



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DO TOCANTINS- CAMETÁ
FACULDADE DE HISTORIA (FACHTO)**

ISAAC GONÇALVES PORTILHO

**BRINQUEDOS E BRINCADEIRAS: ENSINAMENTOS, APRENDIZADOS E
SABERES NA ALDEIA INDÍGENA ANAMBÉ, MUNICÍPIO DE MOJU, REGIÃO
DO TOCANTINS-PARÁ**

Cametá / Pará

2016



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DO TOCANTINS-CAMETÁ
FACULDADE DE HISTORIA (FACHTO)**

ISAAC GONÇALVES PORTILHO

**BRINQUEDOS E BRINCADEIRAS: ENSINAMENTOS, APRENDIZADOS E
SABERES NA ALDEIA INDÍGENA ANAMBÉ, MUNICÍPIO DE MOJU, REGIÃO
DO TOCANTINS-PARÁ**

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) apresentado a Faculdade de História - FACTHO /UFPA - do Campus Universitário do Tocantins-Cametá como um dos pré-requisitos para a obtenção do grau de Licenciatura Plena em História, sob a orientação da Prof^a. Dr^a. Benedita Celeste de Moraes Pinto.

Cametá / Pará
2016

**BRINQUEDOS E BRINCADEIRAS: ENSINAMENTOS, APRENDIZADOS E
SABERES NA ALDEIA INDÍGENA ANAMBÉ, MUNICÍPIO DE MOJU, REGIÃO
DO TOCANTINS-PARÁ**

BANCA EXAMINADORA

Prof^ª. Dr^ª Benedita Celeste de Moraes Pinto
Orientadora

Prof^ª. Dr^ª. Tereza Cristina Ribeiro
Membro da Banca

Prof^ª. Mestranda Maria de Fátima Rodrigues Nunes
Membro da Banca

Cametá- Pará
2016

A minha mãe, **Lucivalda Gonçalves Portilho**, e a meus avôs maternos, **Jeová Portilho** (já falecido) e **Maria do Pilar Gonçalves Portilho**, que a pesar das muitas dificuldades, juntos me concederam uma boa educação e me ensinaram a trilhar pelos caminhos da humildade e da simplicidade.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente agradeço a **Deus** por me conceder o dom da vida e da sabedoria, e também por se fazer presente em todos os momentos de minha vida, principalmente nos mais difíceis, onde sempre me deu forças para seguir em frente e continuar acreditando que era possível vencer as dificuldades, obstáculos e realizar aquilo que há alguns anos atrás era um sonho, mas que hoje já é uma realidade.

A minha mãe, **Lucivalda Gonçalves Portilho**, e a meus avôs maternos, **Jeová Portilho** (já falecido) e **Maria do Pilar Gonçalves Portilho**, que se mostraram verdadeiros guerreiros e jamais hesitaram em me apoiar e me dá forças para seguir em minha caminhada estudantil e acadêmica; assim como por terem me proporcionado uma boa educação e por acreditarem no meu potencial, me incentivando a jamais desistir de lutar mesmo com todas as lutas e dificuldades, e também por saberem me advertir nos momentos em que tendi a titubear.

As minhas irmãs, **Luciana Portilho Gaia** e **Dilena Gonçalves Portilho**, por sempre estarem preocupadas com meu bem estar e também por terem se dedicado a cuidar de mim durante todos esses anos, visando sempre meu melhor e crescimento intelectual.

Ao meu ex-cunhado, **Edy Carlos dos Reis Gaia**, por me hospedar durante todo esse período em sua residência e por ter me dispensado um excelente tratamento, de modo que me senti em casa.

A todos meus professores (as) sem distinção alguma, desde as séries iniciais até os do nível superior, em especial os que compõem a Faculdade de História do Tocantins (**FACHTO**), por terem contribuído imensamente na minha formação e me proporcionarem viver situações de aprendizados e de troca de saberes, além de meu amadurecimento intelectual.

A todos meus colegas da turma de História 2012 /UFPA da Faculdade de História do Tocantins (**FACHTO**), pela amizade, companheirismo, múltiplos

aprendizados e também por termos vividos juntos momentos de alegrias, tristeza, tensão e, sobretudo de superação, em especial destaque: **Adrielly Siqueira, Adriele Carvalho, Ervenilton Pinto, Kelveson Bitencourt, Isalene Valente, Silvaldo Pinto, Benedito Machado, José Carlos Gaia, Wanderson Brito, Taíse Garcia, Vera Lúcia Lobato, Enilena Wanzeler, Maria Cruz e Zenil Corrêa.**

Á **CAPES** e ao **PIBID** pelo apoio financeiro em forma de bolsa de estudo.

A minha orientadora professora Dr^a, **Benedita Celeste de Moraes Pinto**, pelas valiosas orientações, contribuição e incentivo no decorrer do processo de construção dessa pesquisa.

Aos meus familiares, em especial os que compõem a Família Portilho [tios (as), primos (as)], e amigos que sempre estiveram do meu lado e torceram por mim.

A todas as pessoas que fazem parte da **Igreja Assembleia de Deus Nova Jerusalém**, campo Paraíso das Ilhas, ilha Itanduba no município de Cametá/PA, por sempre se lembrarem de mim em suas orações.

A professora mestranda **Susana Braga** por nos ajudado a chegar à comunidade indígena Anambé no município de Moju, Pará, e por ter sido inicialmente uma espécie de intermediadora entre nós e o povo Anambé.

A minha amiga professora **Michele Freitas** pela amizade, carinho, preocupação e pelas múltiplas trocas de saberes e experiências.

A **todos os moradores da comunidade Anambé**, por terem permitido o desenvolvimento deste estudo em sua comunidade e também por terem nos tratado muito bem.

A dona **Maria Valdeniza Pantoja Anambé**, moradora da aldeia Anambé, pela grandiosa contribuição com este trabalho.

Ao **cacique Raimundo Anambé e sua esposa Vanusa Anambé** por terem permitido nossa entrada e estadia na aldeia Anambé.

A **todas as crianças Anambé** pela amizade e pela contribuição com esse estudo.

A todos aqueles que acreditaram em mim e que com gestos ou palavras de incentivos, me fizeram prosseguir nesta caminhada, que tenho certeza que está apenas iniciando. **MUITO OBRIGADO!!!**

Isaac Portilho

RESUMO

O presente trabalho intitulado “Brinquedos e Brincadeiras: ensinamentos, aprendizados e saberes na aldeia indígena Anambé, município de Moju, região do Tocantins – Pará” tem como objetivo principal analisar os tipos de brincadeiras e brinquedos utilizados pelas crianças Anambé, na perspectiva de identificar que saberes são transmitidos através dos modos de brincar e confeccionar brinquedos no cotidiano da Aldeia indígena Anambé, município de Moju, Região do Tocantins – Pará. Para atingir tais objetivos foram utilizados como suporte teórico metodológico para entender os conceitos de brinquedo e brincadeiras, os estudos de Nazaré Cristina Carvalho (1998), Luciene Aparecida Pinto Costa Pereira (2008), Luzia Maria Rodrigues (2009), Clarice Cohn (2000), entre outros. Da mesma forma, se realizou a pesquisa de campo, mediante a observação participante, entrevistas e conversas informais com moradores da Aldeia Anambé (cacique, crianças, idosos, pais e mães de crianças), acrescidas a utilização de fontes imagéticas que acabaram proporcionando o contato mais direto com pessoas mais velhas e as crianças desta Aldeia indígena e auxiliando na coleta de várias informações sobre as maneiras que se brincava antes, comparando como se brinca hoje nesta aldeia indígena.

PALAVRAS-CHAVE: Crianças Indígenas, Brincadeiras, Ensinamentos, Saberes.

SUMÁRIO

<u>Considerações iniciais.....</u>	<u>09</u>
Capítulo I: A criança e o brincar: algumas concepções.....	16
1.1. A infância e seu percurso: breve Histórico.....	17
1.2. A infância no Brasil.....	26
1.3. O brincar e sua importância: uma ferramenta na construção do conhecimento infantil.....	33
Capítulo II: Aldeia Anambé: constituição histórica.....	39
2.1. Etnogênese e a formação do povo Anambé.....	41
2.2. A sobrevivência dos Anambé.....	48
Capítulo III: A ludicidade no cotidiano da comunidade Anambé.....	62
3.1. O lúdico na cultura infantil.....	63
3.2. Brinquedos e brincadeiras na comunidade Anambé: múltiplos aprendizados.....	67
3.3. Brinquedos e brincadeiras das crianças Anambé: antes e agora.....	75
Considerações finais.....	86
Fontes da pesquisa.....	91
Bibliografia.....	93

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Por muito tempo, a antropologia negligenciou o estudo da infância e do aprendizado. Recentemente, porém, tem surgido estudos das mais diversas filiações que tematizam o universo infantil, a transmissão em sociedades orais, o aprendizado ou uma nova visão da socialização. Muitos dos estudos de noção de pessoa revelam, também, as noções de infância, aprendizado e desenvolvimento específicas às sociedades estudadas.

A negligência da antropologia no estudo da infância tem como base a afirmação de um fim conhecido do processo de socialização – o ser pleno, adulto, plenamente socializado. A criança foi por muito tempo tratada como um ser incompleto, que se torna, gradualmente, um adulto já conhecido de antemão, ou, como compara Schildkrout (1978: 109), como alguém que ensaia a vida adulta. Voltada à incorporação da criança no mundo adulto, a antropologia foca no que lhe falta, conferindo-lhe uma passividade que falha em notar que ela é, na realidade, ativa na produção de um mundo social que lhe é próprio, ou seja, um ator social ativo e produtor de cultura. Estudos recentes que partem de uma crítica dessa atitude da antropologia frente à infância revelam a autonomia do universo infantil – em experiências e vivências, mas também em formulações, que lhes são próprias, sobre o mundo em que vive (COHN, 2000, p. 27).

Parto desse breve comentário sobre essas novas tendências antropológicas, mas também historiográficas na contemporaneidade, para a inserção do presente trabalho em um contexto teórico mais amplo e para compreensão da especificidade de seu foco. O presente estudo intitulado, **“Brinquedos e Brincadeiras: ensinamentos, aprendizados e saberes na aldeia indígena Anambé, município de Moju, região do Tocantins – Pará”**, tem como objetivo principal analisar os tipos de brincadeiras e brinquedos utilizados pelas crianças indígenas Anambé, visando identificar que saberes são transmitidos através dos modos de brincar e confeccionar brinquedos no cotidiano da aldeia indígena Anambé, no município de Moju, região do Tocantins – Pará (Queira ver imagens 2 e 3). No entanto, ele não se restringe a somente isso, mas também a conhecer através da memória oral, como se processavam as brincadeiras indígenas e de que materiais os brinquedos eram ou são confeccionados, assim como verificar que

mudanças estão ocorrendo atualmente nas brincadeiras e brinquedos das crianças Anambé e que reflexos trazem para as vidas dos habitantes da sua aldeia.

O presente trabalho se justifica e ganha relevante importância em virtude do grupo indígena em questão fazer parte de um grupo pouco estudado por pesquisadores, e também porque a temática infantil em si, principalmente a indígena, onde a criança é o principal eixo condutor da pesquisa é um assunto que podemos considerar novo nos estudos historiográficos, ou seja, é algo recente. Já que durante muito tempo ela foi ignorada e “esquecida” pelos pesquisadores por ser considerada um “ser incompleto e sem autonomia”, isso tudo acaba constituindo-se em um vasto campo de conhecimento a ser explorado.

Além do mais, ele justifica-se, como já mencionado, pela importância de analisar os tipos de brincadeiras e brinquedos utilizados pelas crianças Anambé, na perspectiva de identificar que saberes são transmitidos através dos modos de brincar e confeccionar brinquedos entre os Anambé, município de Moju. Uma vez que as diferentes formas de brincar representam práticas culturais, costumes, modos de vida, saberes e ensinamentos que são repassados para as crianças indígenas no cotidiano das aldeias. Sem falar nos materiais que as crianças indígenas confeccionam seus brinquedos e dos espaços destinados para realização das brincadeiras. Neste sentido, a realização do presente trabalho também poderá propiciar melhor conhecimento acerca da história, da cultura, dos saberes e dos ensinamentos vivenciados no cotidiano da Aldeia Anambé.

Ressalto que o interesse na escolha do tema deste estudo surgiu a partir do contato que tive durante a graduação com várias disciplinas que focavam o sujeito indígena como, por exemplo, “História do Brasil Indígena e Colonial”, “História da Amazônia Indígena e Colonial”, “História Aplicada a Educação Indígena”, entre outras, ofertadas pela Faculdade de História do Tocantins/UFPA-Campus Universitário do Tocantins-Cametá, que foram ministradas, em sua maioria, pela professora Dr^a Benedita Celeste de Moraes Pinto. A partir do contato com essas disciplinas que versavam sobre diferentes aspectos da vida dos povos indígenas, costumes, ritos, cultura, percebemos que cada etnia tinha suas diferenças e especificidade culturais, então, surgiu o interesse de saber como se dava o aprendizado e aquisição de saberes entre o povo Anambé, no município de Moju, região do Tocantins – Pará. Começamos a nos questionar, por exemplo, se a maneira de aprender deles era igual a nossa, se tinha alguma semelhança

ou se era totalmente diferente. Mas tudo era ainda muito superficial e prematuro, não tínhamos o rumo certo a seguir e qual seria mesmo o foco do trabalho.

Tudo melhorou, quando nos anos finais de minha graduação passei a fazer parte, na condição de voluntário da pesquisa *História, Educação e Saberes Tradicionais na Amazônia*¹, coordenada pela professora Dr^a Benedita Celeste de Moraes Pinto. Aliás, isso foi determinante para se enveredar pela temática indígena e na constituição da proposta que originou o presente estudo. A partir, portanto, do momento que passei a fazer parte da referida pesquisa tudo começou a ficar mais fácil, apresentei a professora Celeste Pinto um esboço da minha proposta, expos mais ou menos o que pretendia estudar, esta de imediato se interessou pelo assunto e se propôs a me orientar. A partir de então, se elaborou melhor a proposta de pesquisa do presente estudo, que foi centrada entre o povo indígena Anambé, no município de Moju-Pará, na intenção de analisar a aquisição de saberes e conhecimentos entre as crianças dessa etnia. Portanto, o objetivo geral do presente estudo é analisar os tipos de brincadeiras e brinquedos utilizados pelas crianças Anambé, visando identificar que saberes são transmitidos através dos modos de brincar e confeccionar brinquedos no cotidiano dessa aldeia.

Encontrei, assim, o caminho a trilhar, porém não faltaram obstáculos e dificuldades para o desenvolvimento das atividades da referida pesquisa, que originou este trabalho, pois se observou que há poucos estudos na historiografia brasileira sobre o povo Anambé e, principalmente, a respeito da criança indígena. Entre os escassos estudos, destaco como uma das produções mais recente, o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), intitulado “*Manifestações Religiosas na Comunidade Indígena Anambé, Moju-Pará*” (2013), de Adilson Igreja da Silva, que analisa as transformações que estão ocorrendo entre os índios Anambé – no município de Moju, visto que a partir da morte do pajé Anambé ocorreram significativas mudanças nas práticas religiosas e culturais deste povo indígena, com a inserção de outras práticas religiosas proveniente do estabelecimento de contatos e aproximação de outros credos religiosos dentro da Aldeia

¹ Esta pesquisa faz parte do Grupo de Pesquisa História, Educação e Linguagens na Amazônia, tendo como objetivo analisar as multiplicidades de saberes existentes entre as populações indígenas da região do Tocantins - norte da região Amazônica, das quais se destaca os Anambé, no município de Moju, os Assurini da Reserva Trocará, no município de Tucuuruí e os Tembé (Aldeia Pitawa), no município de Tomé-Açu, visando conhecer desde a constituição histórica, tipos de educação, língua oficial, relações de gênero, questões culturais e religiosas de tais povos. Menciona-se que pesquisa em questão envolve em suas atividades de ensino, pesquisa e extensão estudantes dos cursos de História, Letras, Pedagogia, Sistema de Informação e áreas afins do Campus Universitário do Tocantins/Cametá. Da mesma forma, Integra também nas suas atividades de execução, tanto estudantes de escolas de ensino médio e fundamental dos municípios de Cametá, Moju, Mocajuba, Tucuuruí e Tomé-Açu, como alunos indígenas e professores das comunidades Assurini, Anambé e Tembé.

Anambé, que se intensificaram a partir de 1990. Contudo, Silva observa que houve apenas um deslocamento de divindades, as quais, anteriormente se acreditava estarem expostas na figura do pajé, e que atualmente se propagam na fé em torno de um único Deus do cristianismo, voltada principalmente para as ortodoxias protestantes. Aliás, ressalto que este estudo foi de suma importância para a constituição do presente trabalho.

Nestas condições, o presente estudo buscou apoio teórico-metodológico em autores que tratam da questão indígena, objetivando melhor entendimento de vários âmbitos das discussões que seriam travadas sobre a temática em estudo, proporcionando, assim, um olhar mais abrangente sobre os tipos de brincadeiras e brinquedos utilizados pelas crianças Anambé. Da mesma forma, que ensinamentos as brincadeiras e brinquedos transmitiam no cotidiano desse povo e que mudanças estavam ocorrendo atualmente nas brincadeiras e brinquedos das crianças Anambé, e que reflexos tais mudanças traziam para a vida dos habitantes desta aldeia indígena. Além da necessidade de se conhecer um pouco mais a respeito da história da criança indígena em épocas passadas, e como eram tratadas pela sociedade. Neste sentido, foram utilizadas obras de autores que enfatizam a temática indígena no Brasil e principalmente na região do Tocantins, no Pará, dentre os quais se destaca: *Os índios na história do Brasil* (2010), de Maria Regina Celestino de Almeida; *Índios no Brasil: história, direitos e cidadania* (2012), de Manuela Carneiro da Cunha; *A criança Indígena: a concepção Xikrin de infância e aprendizado* (2000), de Clarice Cohn; *A Crença na Sawara e a Inserção de Credos não Indígenas entre o Povo Assuriní do Trocará, no Município de Tucuruí-Pará* (2014), de Bárbara de Nazaré Pantoja Ribeiro; *Educação Indígena “Um Portal Para Conhecer o Outro”: História, Identidade e Saberes da Comunidade Assuriní do Trocará* (2014), de Maria de Fátima Rodrigues Nunes; *Manifestações Religiosas na Comunidade Indígena Anambé, Município de Moju-Pará* (2013), de Adilson Igreja da Silva; *Educação Escolar Indígena na Amazônia: uma abordagem histórica sobre os desafios, avanços e perspectivas na Escola Wararaawa Assuriní localizada na Transcameta Tucuruí-Pará* (2012), de Maria Gorete Cruz Procópio; além de outros.

Após a leitura dos materiais bibliográficos levantados no decorrer da pesquisa e sugeridos pela minha orientadora, os quais foram de grande importância para fundamentar teórico e metodologicamente este estudo, também passei a desenvolver a

pesquisa de campo que foi direcionada pelos objetivos e anseios, que nortearam a pesquisa, que desencadeou este estudo.

Durante a realização da pesquisa de campo se encontrou algumas dificuldades para chegar à aldeia Anambé, das quais destaco a questão de transporte até essa aldeia e a comunicação com o povo Anambé, pois o sinal de telefonia é muito péssimo em muitos municípios da região do Tocantins. Porém, fui duas vezes nesta comunidade indígena, sempre mediante contatos prévios e autorização do cacique Raimundo Anambé (mais conhecido entre os seus por Herremum ou Cafu) e a sua esposa, a senhora Vanusa Anambé. Ressalto que as atividades de pesquisa de campo sempre foram intermediadas pelas professoras Celeste Pinto e Susana Braga, esta também desenvolve sua pesquisa de mestrado na aldeia Anambé, e foi uma pessoa que me ajudou bastante na pesquisa de campo, pois já conhecia e tinha amizades com os Anambé.

Nossa primeira visita à reserva Anambé aconteceu em fevereiro de 2015 e foi muito rápida, fomos e retornamos no mesmo dia, pois haviam acontecido alguns problemas entre os Anambé e uma pessoa não indígena que tinha estado na aldeia, por isso os componentes do grupo de pesquisa foram informados previamente que não deveriam dormir na aldeia, isso de certa forma prejudicou nosso trabalho de pesquisa, pois além da viagem entre Cametá e Moju ser muito onerosa para alunos de graduação, não se podia perder tempo, por estar em período de aula, as faltas eram abonadas por poucos dias.

Contudo, na segunda etapa da pesquisa de campo, realizada em janeiro de 2016, não houve nenhum tipo de imposições por parte dos Anambé, tanto no que se refere a entrada na reserva indígena, quanto em relação ao tempo de permanência dos componentes do grupo de pesquisa, que foram muito bem recebidos. Neste sentido, as atividades de pesquisa de campo agora dependiam apenas da metodologia estipulada na pesquisa e da destreza do pesquisador para seguir em frente. É importante mencionar que na viagem até a aldeia fez-se como sempre o mesmo trajeto, saída de Cametá por volta de meio dia de lancha² rumo a Mocajuba, chegando à referida cidade por volta das 13h30min. É importante mencionar que por ocasião da primeira visita a comunidade Anambé não havia ônibus que fizesse esse trajeto, mas, atualmente existe um ônibus que faz, só horário da manhã, a linha no trecho Mocajuba versus Vila Elim. Por isso,

² Lancha é um tipo de embarcação a motor, usado para lazer, pesca, prática de esportes aquáticos, ou para serviço de navios ou fiscalização (<https://pt.m.wikipedia.org/wiki/lancha>).

embora tenha custado mais caro as despesas de deslocamento, optamos em fazer o referido percurso de motocicleta, por já ter feito anteriormente o trajeto e também por conhecer alguns mototaxis. Da cidade de Mocajuba o percurso continuou pela estrada PA 151, na altura do 4KM deixou-se a PA e adentrou-se um ramal vicinal chamado Magalhães Barata, passando pela Villa Elim, situada cerca de 5 KM de distancia da aldeia Anambé, próximo a margem esquerda do rio Cairari, chegando na referida aldeia por volta de 15horas.

Assim que chegamos à comunidade Anambé nos deslocamos até a casa do cacique Raimundo Anambé para comunicar nossa chegada, este solicitou que abrissem a escola, local onde eu juntamente com minha colega do curso de História e de pesquisa, Maria Cruz, e a prof.^a Susana Braga ficamos hospedados. Durante os dias que passamos na Aldeia Anambé, aproveitamos para nos apresentar ao cacique e a sua esposa, pois da última vez que estivemos nesta aldeia os mesmo se encontravam ausentes. Neste caso, quem apresentou-nos foi prof.^a Susana Braga que também desenvolve pesquisa entre os Anambé, pois além de nós acompanhar nesta viagem de campo, também, é bastante conhecida por eles. Não marcamos previamente entrevistas com nenhum morador da reserva Anambé, de modo que as conversas e as entrevistas com os mesmos aconteceram de forma espontânea, naturalmente. Neste sentido, as conversas e entrevistas com as crianças, pessoas mais velhas, pais de crianças, lideranças, assim como anotações, observações e fotografias feitas durante a pesquisa de campo foram de fundamental importância para a construção desse trabalho e também para conhecer diferentes aspectos dos modos de vida desse povo.

Nestas condições, o presente trabalho está estruturado em três capítulos. O primeiro capítulo, **A Criança e o Brincar: Algumas Concepções** faz um histórico da criança e conseqüentemente da infância em diferentes épocas, desde a antiguidade até a atualidade, visto que ao longo dos anos ela vem assumindo diferentes papéis de acordo com a época e a sociedade em que está inserida.

No segundo capítulo, **Aldeia Anambé: Constituição Histórica**, desenvolve-se uma abordagem trazendo informações referentes à constituição histórica e social desse povo, bem como de sua localização geográfica e dados sobre a atualidade dos mesmos. Já o terceiro e último capítulo, **A Ludicidade no Cotidiano da Comunidade Anambé**, trata dos tipos de brinquedos e brincadeiras utilizados pelas crianças Anambé tanto no passado como na atualidade e sua relação no aprendizado das mesmas.

Percebemos durante a pesquisa de campo que é por meio de suas brincadeiras e brinquedos que as crianças indígenas da aldeia Anambé aprendem a cozinhar, plantar, remar, lavar roupa, nadar, caçar, pescar, fazer artesanatos, respeitar a natureza e outras coisas mais. Uma vez que, sempre acompanham seus pais ou avôs em suas tarefas cotidianas, porém algumas mudanças já atingem suas brincadeiras e brinquedos. A pesquisa apontou que muitas das brincadeiras que praticavam antigamente foram substituídas por outras, entretanto, algumas ainda permaneceram. Os brinquedos das crianças Anambé antes eram confeccionados artesanalmente dentro da própria aldeia, atualmente estes se somam a uma grande quantidade de brinquedos industrializados. E a entrada deste tipo de brinquedos no seio desta comunidade já começa provocar certo desinteresse das crianças Anambé pelos brinquedos tradicionais

CAPÍTULO I

A CRIANÇA E O BRINCAR: ALGUMAS CONCEPÇÕES

1.1. A INFÂNCIA E SEU PERCURSO: UM BREVE HISTÓRICO

Neste primeiro capítulo do trabalho pretendemos trazer para a discussão as concepções ou olhares de alguns autores que em suas obras, em algum momento, enveredam pelo caminho da ludicidade - brinquedos e brincadeiras - tais como, PERREIRA (2008), CARVALHO (1998), RODRIGUES (2009), entre outros, para que possamos entrar em contato e entendermos melhor esse universo brincante que é muito diversificado e tem suas próprias peculiaridades, variando de local para local, e que é de fundamental importância para o desenvolvimento da criança.

Universo este, diga-se de passagem, que muitas de vezes segundo Pereira (2008) é ignorado, menosprezado, desrespeitado pelos adultos, pois, é visto como um mero passatempo “sem finalidade alguma”. Este tipo de olhar ou concepção é no mínimo equivocada, pois não procura entender as brincadeiras e suas variantes em sua essência, ou seja, no seu verdadeiro sentido e acaba por fazer um julgamento superficial e equivocado, que pouco retrata ou condiz com a realidade, pretendemos ir à contramão desse tipo de visão deturpada e reducionista, que não tem muito fundamento legal.

Mas, antes de entrarmos propriamente nesse campo de discussão, vimos que se fez necessário retroagir um pouco no tempo e historicizar o histórico da infância em diferentes contextos e sociedades ao longo dos anos, já que, temos consciência que ao longo dos séculos, a criança vem assumindo diferentes papéis de acordo com a época e a sociedade em que está inserida.

É muito importante conhecer a história da infância em seus diferentes contextos ao longo do tempo, para que se possa entender que este fenômeno fez parte de um processo que se foi construindo no decorrer dos anos de forma diferenciada nas múltiplas sociedades e que não foi algo homogêneo, pois cada uma delas imprimiu sua marca, deu um significado próprio, particular ao conceito de infância. Rodrigues nos alerta sobre isso ao afirmar que, “a concepção de infância é uma noção historicamente construída e conseqüentemente vem mudando, não se manifestando de maneira homogênea nem mesmo no interior de uma mesma sociedade ou época” (RODRIGUES, 2009, p. 8). Segundo Luciene Aparecida Pinto Costa Pereira (2008), conhecer a história da infância é não deixar que esta história passe por nós de maneira veloz, mas que seja reconhecida para, assim, não nos acomodarmos mais tradicionalmente com a ideia de que a criança sempre foi assim: frágil, inocente,

homens pequenos, sem limites. A concepção que atualmente temos sobre a infância como um período específico pelo qual todos passam é uma construção recente entre nós (PEREIRA, 2008, P.24).

Na verdade o que se observa é que essa categoria realmente nem sempre foi entendida ou pensada tal qual a entendemos, concebemos na atualidade, onde a criança é vista como um ser diferente e com uma cultura própria, pelo contrário, ela durante muito tempo foi vista como um ser em miniatura e sem autonomia. Mas o referido termo no transcorrer dos anos vem passando por transformações e readaptações. Ariès aponta em seus estudos como este conceito de infância é construído e que nem sempre a criança foi vista como um ser em desenvolvimento e com necessidades próprias (ARIÈS, 1981 apud PEREIRA, 2008, P.24).

De acordo com Rodrigues (2009) ao longo dos séculos, a criança vem assumindo diferentes papéis conforme a época e a sociedade em que está inserida.

Pereira (2008), ao analisar o lugar da criança e da infância em diferentes sociedades no decorrer do tempo, afirma que no mundo antigo especialmente na Grécia e Roma a criança era vista como um ser sem limites e que sua educação era encarada de forma muito severa e rígida. Por causa de tal concepção elas deveriam ficar sob a tutela de um adulto, de preferência um idoso, de modo que com a ajuda deles elas pudessem aprender a ter limites e disciplina. No que tange a infância na Grécia antiga, ela dar ênfase maior aos períodos arcaico e clássico, já que este é o momento marcado pelo surgimento das cidades-estados, como Esparta e Atenas, e sua análise está centrada nessas duas Pólis, talvez por terem sido as duas, de maior destaque e importância desse período. De acordo com ela, a educação que se desenvolveu em Esparta era baseada em princípios bem severos e era voltado para uma formação militar, onde as crianças do sexo masculino aos sete anos de idade eram entregues ao Estado para receberem uma formação específica. Conforme nos afirma, as brincadeiras no mundo espartano se baseavam nas armas de guerras; eram estes os primeiros brinquedos que um espartano conhecia. Quanto às meninas, elas também eram entregues ao estado, só que os cuidados se centravam na beleza e robustez, ou seja, eram preparadas para gerar os filhos de Esparta (PEREIRA, 2008, p.26).

Já no que diz respeito à educação no mundo ateniense, embora tivesse seus fundamentos voltados a princípios democráticos, ela também não despontou muito do que se observou na educação espartana, principalmente em relação à severidade e rigidez como foi encarada. Para Cambi, a infância na Grécia antiga tinha pouco

significado social, uma vez que era vista como um período em que as crianças não possuíam limites (CAMBI, 1999: 81 apud PEREIRA, 2008, p. 27). Pereira (2008) informa que os anos iniciais da educação Grega eram dedicados às brincadeiras, pois, por meio delas, a criança poderia imitar as atitudes dos adultos, soltar suas energias e principalmente disciplinar-se.

Mas, o interessante é saber que elas tinham como principal vertente a finalidade educativa. De acordo com a autora foi, por isso que Platão (2003), logo tratou de pensar em um modelo educacional, onde fosse possível conciliar a educação do corpo com a educação intelectual. Então, propôs que os primeiros anos de vida de meninos e meninas deveriam ser ocupados com jogos que fossem educativos, que orientassem as crianças quanto à profissão e ao intelecto. Estas atividades, é claro, deveriam ocorrer sob a tutela de um adulto e de preferência em jardim-de-criança. As crianças gregas dessa época praticavam diferentes brincadeiras e tinham também uma gama diversificada de brinquedos. As meninas, por exemplo, brincavam com bonecas feitas de argila e estas estavam ligadas aos rituais de fecundidade. Outras brincadeiras eram os jogos de ossinhos que encantavam os adultos e as crianças, o jogo de bola – futebol –, o pião conhecido como *strombos* e os jogos com dardos, discos e arco, que eram voltados para fortalecer o corpo e a inteligência (PEREIRA, 2008, p. 27).

A autora ao tratar da educação na civilização romana, nos leva a crer que ela em muitos aspectos se parecia com o tipo de educação que se desenvolveu na Grécia antiga, principalmente no que se refere à falta de autonomia e severidade que as crianças eram submetidas. Morrou (1990) esclarece que a educação romana era uma educação de camponeses e tinha como característica um modo de vida tradicional. A criança era, desde muito cedo, levada a imitar os atos e gestos dos adultos e a entrada no mundo adulto se dava de forma muito silenciosa. (MORROU, 1990 apud PEREIRA, 2008, p. 28).

A educação da criança no mundo romano centrou suas atenções mais as questões relacionadas à moralidade e teve como objetivo inculcar nas mesmas que pela pátria qualquer sacrifício valeria à pena. De acordo com Pereira, as brincadeiras entre as crianças romanas aconteciam num clima em que a severidade era controlada por uma velha e rigorosa parenta, com função de não deixar as crianças se corromperem. As brincadeiras preferidas eram a bola, as pedrinhas, *astragulas*, *arcus balistas*, (bolinha de gude) a amarelinha, o pião (turbo), o cavalo de pau, muito usado para pular os lugares

cheios de lama, guiar carro de boi, brincar com arco, jogar noz, jogo de malha (PEREIRA, 2008, P. 29).

Com o fim do império romano do ocidente por volta do século IV d.C, observa-se o início de uma nova era, “a idade média”, que acabou por trazer mudanças na forma de pensar e conceber a criança, e também a infância. Junto com essas transformações temos o surgimento de uma nova instituição que se tornou hegemônica, no que se refere ao controle do poder, tanto no campo cultural como no ideológico. Esta instituição foi à igreja católica que acabou por se converter na maior instituição feudal do ocidente (foi a maior, mas não a única). Nesta época, para Brown (1990: 281), a educação era destinada ao ensino dos textos sagrados e se baseava na liturgia e na bíblia. É dentro deste contexto, portanto, que de acordo com Pereira (2008), a criança é concebida de uma outra maneira, ela passa a ser vista como “fruto do pecado” entre homens e mulheres e a misturar-se entre os adultos.

Na análise do já citado período, vamos nos deparar com a concepção de dois intelectuais principalmente, cujas idéias se opõem. Um deles é Ariès que ao estudar a infância no período medieval, disse que, até por volta do século XI, “a arte medieval desconhecia a infância ou não tentava representá-la”, ele afirma que “é mais provável que não houvesse lugar para a infância nesse mundo” (ARIÈS, 1981: 17 apud PEREIRA, 2008, p.30). O outro autor é Costa que contraria a afirmação de Ariès ao dizer, que “ele buscou subsídio para alicerçar sua teoria sobre a infância na idade média através da iconografia e, não encontrando, concluiu que essa infância não teria existido e que era produto da cidade e da burguesia”. Essa infância, de acordo com Costa, existiu e foi permeada com mais carinho e zelo porque o período medieval recebeu a influência das tradições germânicas. Estas não praticavam o “infanticídio” e havia um grande apego dos pais para com suas crianças (COSTA, 2004 apud PEREIRA, 2008, p. 30).

É bem verdade que as crianças, no período medieval, viviam misturadas no meio dos adultos e não recebiam um tratamento diferenciado. Rodrigues relata que, a infância, nessa época, era vista como um estado de transição para a vida adulta, e que não se dispensava um tratamento especial para as crianças, o que tornava sua sobrevivência difícil (RODRIGUES, 2009, p. 10). Porém, segundo Berge, o que se precisava entender era que essa foi a forma que as pessoas desse tempo encontraram para tratar da infância, mas isso não significou a ausência dos reconhecimentos das peculiaridades infantis (BERGE, 1978 apud PEREIRA, 2008, P. 30). Para autores, como Lauand (1998), a concepção defendida por Ariès sobre a infância na “idade

média” acabou trazendo como consequência uma visão distorcida sobre o período, já que nem todo o período pôde ser entendido sobre esse paradigma.

De acordo com Pereira (2008) o fim do período medieval possibilitou a ascensão de outra era, a modernidade, que mais uma vez veio acompanhada por uma série de mudanças. Nesse conjunto de transformações possibilitado pelo advento da idade moderna, temos o surgimento de uma nova classe social, a qual foi favorecida pelo desenvolvimento urbano e do comércio nos anos finais da “idade média”, essa classe foi à burguesia.

Temos, portanto, o nascimento de uma nova ideologia, a educação não mais estaria centrada no ensino dos textos sagrados como ocorreu no período medieval, agora se fez necessário pensar e pôr em prática um modelo de educação que oferecesse condições ao homem de dominar a natureza. Segundo Pereira (2008), a burguesia mercantilista surgiu com ideais que se contrapunham aos interesses da nobreza e aos valores feudais. Sobre isso a autora comenta:

Essa nova classe almejava um novo sistema centrado em cinco pilares básicos: a propriedade, o individualismo, a igualdade, a liberdade e a democracia (PEREIRA, 2008, p.31/32).

Foi dentro desse período da história, que se observou que aconteceram mudanças consideráveis em relação à infância como, por exemplo, um maior questionamento sobre o lugar que ela ocupava na sociedade e sua natureza. A grande questão então é: como a criança e a infância passaram a ser vistas dentro desse novo contexto histórico?

De acordo com Ariès (1981), cuja pesquisa está situada dentro do contexto de transição do período medieval para modernidade, ao longo dos séculos XII ao XVIII surgiu alguns pensadores, como foi o caso de Montaigne e Locke, que se dedicaram a estudar a infância, porém estes ainda não a consideravam como o período em que a razão emergia, isto é, ainda perdurava aquela imagem de que a criança não era detentora de uma cultura própria, onde não tinha grandes capacidades de criar. Esses autores em seus escritos apenas faziam menção às necessidades de preservação da vida, dando dicas de como as mães deveriam cuidar da higiene da criança.

Um dado muito importante que vale a pena ressaltar é que segundo Ariès (1981), até por volta do século XVI ainda não se observava ou se tinha a distinção que

hoje temos em nossa sociedade, no que diz respeito aos brinquedos das crianças. Ele ressalta que:

Até por volta do século XVI meninos e meninas brincavam de bonecas e que, na primeira infância, a discriminação em relação ao brinquedo para menino e menina tinha um valor menor (ARIÈS, 1981 apud PEREIRA, 2008, p. 35).

A respeito desse assunto abrimos um pequeno parêntese para fazermos algumas análises. Hoje, no entanto, no mundo contemporâneo não observamos mais isso, a discriminação em relação ao uso de brinquedos pelas crianças ganhou novos contornos. O que vemos diariamente seja pela mídia, pelas diversas redes sociais ou por meio de nossa própria vivência é, com grande demasia, uma divisão existente entre brinquedos que são fabricados e devem ser única e exclusivamente do uso de crianças do sexo masculino e outros que são inteiramente do uso de crianças do sexo feminino. Por esta concepção as meninas, então, devem brincar com objetos que em teoria são considerados particulares de seu “mundo” como, por exemplo, bonecas, e os meninos não devem diferir também disso, isto é, tem que brincar com objetos que lhes são próprios como, por exemplo, carrinhos, bonecos, etc.

Por conta de vivermos em uma sociedade patriarcal, machista e preconceituosa, os próprios pais das crianças desde muito cedo reproduzem esse discurso dentro de casa, tanto é que quando vão às lojas de brinquedos, normalmente nunca trazem para suas filhas como presente um carinho, por exemplo, o que trazem são bonecas da Barbie, da Susi, etc. É claro, que quem tenta ultrapassar essas barreiras invisíveis, que são impostas pela sociedade corre o risco de ser estigmatizado negativamente, no caso das meninas é muito comum vermos serem chamadas de “Maria macinho”, e no caso dos meninos de “mulherzinha”, “frutinha” ou algo do gênero.

Outro fato importante que a autora aborda, é sobre o chamado prolongamento da infância dos alunos pelas escolas nos séculos XVI e XVIII, pelo menos para os membros da elite e, em poucos casos, para membros do povo, porém esse prolongamento só era benefício dos homens. As mulheres não gozavam de tal privilégio e seu ensino resumia-se ao aprendizado de prendas domésticas e exercício de piedade (PEREIRA, 2008, p. 36).

Sobre o assunto a autora comenta que:

(...) o que se percebe nestes períodos, e mesmo no século XX, é que as meninas eram privadas do acesso ao ensino formal. Além disso, tinham uma infância muito mais curta, interrompida inclusive pelo casamento enquanto ainda eram crianças (PERREIRA, 2008, p.36).

Voltando a temática de como a criança passou a ser vista com o advento da modernidade, Pereira (2008), nos informa que no período retratado houve dois sentimentos em relação à criança: o de paparicação e o de aversão aos paparicos. O sentimento de paparicação estava ligado à idéia de ingenuidade, delicadeza, graça e amabilidade da criança que, ao mesmo tempo, era visto como distração para os adultos, uma maneira de eles se relaxarem com os gracejos infantis (PEREIRA, 2008, p. 38). Já o outro sentimento que a autora nos fala, o de não paparicação, refere-se à exasperação em relação à criança. Os pais não deveriam ninar demais seus filhos pequenos, pois isso os tornaria cheios de manhas, como forma de evitar isso, por exemplo, as crianças não deveriam ser pegas no colo.

Segundo a autora, é de grande valia destacar que neste período, séculos XVI e XVIII, surgiram importantes teóricos, como Comênio e Rousseau, que foram de fundamental importância para a educação da criança. A preocupação de Comênio era que a educação das crianças fosse eficiente e cuidadosamente preparada, partindo sempre do mais simples ao mais complexo. Segundo ele, era importante ensinar não só o que tinha valor para escola, mas o que serviria para a vida (PEREIRA, 2008, p. 36). Na obra intitulada “Didática Magna”, ele deixa evidente seu interesse e preocupação com a educação das crianças pequenas.

Os ramos principais de uma árvore por mais numerosa que seja, despontam do tronco logo nos primeiros anos, depois disso, apenas crescem. Do mesmo modo tudo aquilo em que o homem deve ser instruído e que lhe será útil durante toda a vida, deverá ser semeado e plantado desde a escola materna (COMÊNIO, 1997: 325 apud PEREIRA, 2008, p. 36).

Segundo ele, se a educação seguisse a risca essa diretriz, aquilo que foi bem plantado na infância colheria com certeza bons frutos na vida adulta. Para a autora, Rousseau (2005) por sua vez, que nasceu e viveu durante todo o século XVIII, e foi considerado por Cambi (1999) o “pai da pedagogia contemporânea”, embora tenha feito parte do iluminismo, se colocou à esquerda desse movimento ao buscar alternativas para uma nova concepção de homem e sociedade pautados na natureza.

No que diz respeito ao aspecto educacional, ele adverte para o perigo de considerar a criança “um ser em miniatura”. Pois segundo Pereira (2008) quando a criança é vista assim, ela deixa de ser compreendida dentro de suas especificidades e passa a ser vista como um ser que tem responsabilidades, como se fosse assim uma pessoa adulta. Como forma de evitar esse amadurecimento precoce, propõe um método assentado na natureza que poderia muito bem, através das sensações, levar a criança ao estado de razão. Conforme a autora, para ele, o processo educativo deveria pautar-se em elementos centrais: evitar a precocidade ao educar a criança, escolher ocupações que fossem condizentes a cada etapa da vida, que não utilizasse de práticas funestas (memorização dos conteúdos, disciplina), (PEREIRA, 2008, p. 39).

Caso isso viesse a acontecer, acabaria mutilando a criança e corrompendo-a com verdades falsas. A educação em si deveria existir para trazer benefícios para a criança como, por exemplo, ajudando-a a ser a condutora da sua própria vida e autora de sua própria história, e não lhe subordinando aos interesses dos adultos. Rousseau (1999) é muito importante, porque difere dos demais autores ao considerar a infância como uma etapa de aprendizagem. Ao fazer isso, enfatizará que é imprescindível para o desenvolvimento cognitivo, afetivo, físico e social da criança o trabalho lúdico. Pereira argumenta, que Rousseau (1999) recomendava que a educação da criança deveria ter entre coisas, muitas brincadeiras, principalmente à noite, para que ela pudesse exercitar suas percepções do olfato, da audição, atenção, do tato e também praticar exercícios não somente de força física (PEREIRA, 2008, p. 40). E Rousseau tinha razão, pois a atividade lúdica se constituiu em uma importante ferramenta que auxilia a criança no seu desenvolvimento e envolve múltiplas aprendizagens.

Com essas propostas pensadas por Rousseau, pode-se dizer que se verifica o crescimento em importância do lúdico e também das brincadeiras, no final do século XVII e início do XIX, mas, no entanto a visão que ainda perdurava sobre a criança era ambivalente, isto é, negativa e positiva. A importância dos ideais arquitetados por Rousseau foi tal, que acabou exercendo influência direta sobre os períodos subsequentes, o grande exemplo disso foi influência sobre o movimento romântico, movimento este que surgiu na Europa no século XIX, que, aliás, foi uma época marcada por grandes mudanças na área cultural. Para Cambi (1999), este período surge como uma oposição ao iluminismo do século XVIII, tomando como referência as tradições da Europa em bases cristãs medievais, “exaltando o estudo d’alma indefinidos e conflituosos como geradores da nova cultura, produzindo um estilo de pensamento, em

todo setor cultural”, com bases fortemente espirituais e tradicionais (CAMBI, 1999, 414 apud PEREIRA, 2008, P. 40/41). Esse movimento que surgiu, segundo Pereira (2008), acabou por exercer influência sobre a pedagogia, principalmente no tocante aos aspectos relacionados à aprendizagem e ao ensino, uma vez que centrou suas idéias de formação do espírito humano, tendo a cultura como base principal desse processo. Então é possível dizer que:

(...) no romantismo pedagógico há uma “reafirmação da educação, da relação educativa, da escola e da família como momentos centrais de toda formação humana e que devem ser assumidos em toda a sua formação (...) formação do espírito” (CAMBI, 1999, 415 apud PEREIRA, 2008, P. 40).

De acordo com a autora, pode-se afirmar que começa aí uma nova forma de ver a criança, de concebê-la; e o brincar em virtude dessa nova maneira de concepção, acaba por assumir o papel de destaque com o advento da chamada pedagogia romântica, onde o protagonismo de precursor, de maior importância, desse movimento foi relegado a Froebel, que assim como outros pensadores, a exemplo de Montessori, Decroly, Pestalozzi e entre outros, propunham a valorização da infância. Para eles o que a criança precisava era de uma educação diferenciada e que suas necessidades deveriam ser compreendidas. As brincadeiras durante todo período moderno ganharam importante papel de destaque junto aos estudiosos, que estavam preocupados antes de tudo em preservar o aspecto moral da criança. As brincadeiras como jogos de azar eram proibidas, recomendando-se jogos que faziam o corpo se movimentar (PEREIRA, 2008, p. 41).

A autora também nos adverte para o fato de considerarmos que essas transformações referentes à infância não aconteciam de forma isolada, elas eram resultados de processos sociais mais amplos de ordem econômica, política, social e cultural. Esses elementos, querendo ou não, acabavam exercendo influência na forma de conceber a criança e a infância. Ela cita o caso, por exemplo, do advento da revolução industrial, que trouxe consigo profundas mudanças nas estruturas da sociedade, pois a família que era considerada o centro do universo social onde tudo girava em torno dela, acabou perdendo a função que desempenhava.

1.2. A INFÂNCIA NO BRASIL

Trazendo esse debate para o Brasil, veremos que a concepção de infância também sofrerá mudanças, readaptações, de acordo com as fases históricas por qual o país vai passando. Pereira (2008) afirma que a história da infância no Brasil está intimamente ligada com a colonização imposta ao Brasil pelos portugueses. De acordo com ela as crianças eram vistas como “seres inferiores”, devido à dependência que tinham do outro, além disso, também eram consideradas como não sendo detentoras de infância e que existia pouca diferença entre elas e o adulto.

Ela nos fala que, “com a chegada da companhia de Jesus no Brasil, a educação foi totalmente entregue aos jesuítas, que objetivavam também catequizar os índios, considerados infíéis” (PEREIRA, 2008, p. 42). Sabemos que essa tarefa almejada por tais missionários, de catequização dos nativos principalmente dos adultos não era e nunca foi nada fácil, pois houve muita resistência e luta, já que os mesmos já tinham uma dinâmica de vida própria, pautada em suas crenças e costumes, com religiões diversas e deuses os quais veneravam e cultuavam. Convencer um adulto a mudar, portanto, era muito difícil, complicado, pois este já tinha em si internalizado os fundamentos de sua cultura e de seu povo, por isso que adveio por parte dos missionários jesuítas a idéia de trabalhar com as crianças. A respeito desse assunto a autora argumenta que:

Para inculcarem uma visão de mundo pautada nos parâmetros da igreja, os seres pequenos eram mais apropriados que os adultos. Ademais, os jesuítas consideravam as crianças como um papel branco pronto a ser escrito. Nas mentes desses pequenos seres se inscrevia a visão de mundo européia (PEREIRA, 2008, P.43).

Rafael Chamboleyron em sua obra, “jesuítas e as crianças no Brasil quinhentista”, falando do processo de ensinamento das crianças indígenas, cita o que o padre Nóbrega pensava a respeito desse assunto. Segundo ele para o padre:

Os moços, “bem doutrinados e acostumados na virtude” seriam “firmes e constantes”. Ocorreria, assim, algo que poderíamos chamar de “substituição de gerações”: os meninos, ensinados na doutrina, em bons costumes, sabendo falar, ler e escrever em português terminariam “sucedendo a seus pais” (CHAMBOULEYRON, 2002, p. 59/60).

Para que tudo isso, não acabasse se tornando algo enfadonho, cansativo aos olhos das crianças, foram inseridas nesse processo, que Pereira (2008) denominou de “adestramento e submissão”, atividades escolares lúdicas, como cantos, histórias e encenações. Ela complementa afirmando que segundo a pedagogia jesuítica, cujo foco principal era a formação humanística, “as crianças educadas dentro de uma doutrina da fé cristã poderiam facilmente converter seus pais” (PEREIRA, 2008, p.44).

Segundo Pereira (2008), no Brasil durante o período colonial, o que se observa é um número significativo e cada vez crescente de mortes de crianças pequenas, em virtude da falta de higiene para com elas, principalmente no que diz respeito ao quesito alimentação. Nesse período o privilégio de nascer e continuar vivendo não eram uma realidade de todas as crianças, é como a autora expôs “viver significava ter muita sorte”. É por esse motivo, que Del Priore (2002) argumenta que “as crianças eram cevadas desde cedo com toda a sorte de papinhas, por uma única razão: as mães queriam fortificar seus pequeninos evitando o risco de perdê-los nos primeiros meses” (DEL PRIORE, 2002: 89 apud PERIRA, 2008, P. 44).

Podemos observar pelo exposto acima, que existia uma preocupação, por parte das mães em ver seus filhos pequenos saudáveis, com saúde, por isso que elas, conforme explica a autora, os submetiam desde muito cedo a um tipo específico de alimentação, que era constituída principalmente a base de farinha de tapioca, porém o número de crianças que vinham a óbitos por causa dessa alimentação era grande, já que seus intestinos e estômagos nesta fase inicial de vida não estavam suficientemente preparados para receber alimentos de tal natureza. Ela também fala de outro tipo de preocupação que estava relacionada ao medo de perder as crianças, pois “muitos acreditavam que a perda estivesse ligada a bruxarias e feitiços e, para livrá-las dos males, usavam todos os tipos de amuletos e benzeções”.

No período imperial, nota-se de certa forma e até certo ponto, uma maior preocupação e carinho com a criança, que passa a ser vista como um ser diferente do adulto. Segundo Pereira (2008), as músicas de ninar, muito correntes entre os portugueses e também entre as mulheres negras, faziam parte do cotidiano desse período e eram usadas para enternecer as crianças, aliviando, dessa forma, a tensão entre o mundo adulto e infantil (PEREIRA, 2008, p. 45). O grande exemplo desse maior carinho com as crianças foi o desenvolvimento de uma forma diferenciada de tratá-las,

que ficou perceptível na linguagem como, por exemplo, nas expressões dodói, bumbum, pipi, etc, mas não só na linguagem como também na alimentação e saúde.

Um fato de considerável relevância que a autora comenta, é que as mortes de crianças brasileiras nesse momento não estavam somente relacionadas com a falta de higiene, mas também eram causadas por aquilo que ela própria denomina de “violência silenciosa”, abusos sexuais, violência doméstica, abandono e trabalho forçado. Elementos estes que, ainda hoje se fazem presentes em nossa sociedade e acabam mudando radicalmente a vida das crianças que passam por tais situações constrangedoras e traumáticas para sempre. Dos elementos citados acima, ela foca numa prática que se tornou muito comum no Brasil, principalmente do século XVIII, que foi o abandono de crianças pelas suas respectivas mães, que passavam então a perambular pelas ruas das cidades e vilarejos. A principal alegação dessas mães para tal atitude era a falta de recursos financeiros para cuidar de seus filhos. As personagens responsáveis por realizarem esse ato eram na sua maioria mães adúlteras e concubinas, que não podendo criar essas crianças, preferiam abandoná-las.

Del Priore (2002) falando sobre essa prática que acabou por se tornar muito comum, afirma “que as políticas para reverter o abandono de crianças no Brasil eram quase inexistentes”. Isso acontecia em grande medida, porque segundo Pereira (2008), o poder público não tratava essas crianças como um problema social de sua responsabilidade, mas as considerava um incômodo aos cidadãos, especialmente os mais afortunados, os chamados “homens de bem” (PEREIRA, 2008, p. 46).

Com a proclamação da república, de acordo com a autora nota-se uma maior preocupação em proteger a infância, porém as iniciativas que visavam tal finalidade passavam pelo campo do combate à mortalidade infantil. Para Merisse (1997) durante o século XIX e início do século XX, praticamente a assistência à infância era um fato isolado. A preocupação passava pelo campo do assistencialismo e do higienismo, com orientações respaldadas no positivismo (MERISSE, 1997 apud PEREIRA, 2008, p. 47). Para ela, nesse momento as políticas públicas que estavam sendo direcionadas a solucionar os problemas ligados às crianças continuavam insignificantes, sem produzir grandes efeitos, pois a concepção de infância para os principais responsáveis em conduzir esse processo, isto é, para os dirigentes, girava em torno da redução das altas taxas de mortalidade, o interesse e preocupação deles não estava centrada em fornecer uma formação para a vida, que contribuísse sobremaneira para a construção da personalidade da criança, para que mais tarde essa mesma criança fosse capaz de

exercer sua cidadania de forma consciente sem desviar-se para caminhos tortuosos e obscuros. É por causa desses motivos que essas políticas continuavam sem produzir grandes transformações e efeitos, já que não objetivavam preparar as crianças para a vida e sim em apenas reduzir as altas taxas de mortalidade infantis.

De acordo com Oliveira (2005), foi somente no ano de 1922 no Rio de Janeiro que ocorreu o primeiro congresso brasileiro de proteção à infância, cujo objetivo era discutir temas referentes à “educação moral e higiênica e o aprimoramento da raça, com ênfase no papel da mulher como cuidadora” (OLIVEIRA, 2005: 97 apud PERIRA, 2008, p. 48). A partir da realização desse evento, que direcionou seus holofotes principalmente ao tema infantil, a autora afirma que surgiram as primeiras regulamentações sobre o atendimento de crianças pequenas em escolas maternais e jardins-de-infância.

Ela data do final do século XIX o surgimento das creches no Brasil, elas é claro foram frutos das influências das idéias de Froebel, as quais giravam em torno da criação de espaços educacionais apropriados para as crianças (jardins-de-infância), onde, entre outras coisas, elas destinariam parte de seu tempo aos jogos que seria conduzido por uma professora especializada. Porém a criação desses espaços, ou seja, das creches não significou o fim dos problemas relacionados à infância, já que além dos já reduzidos investimentos por parte do governo nesse setor na época, a maioria destinavam-se ao ensino primário, que atendia apenas parte da população em idade escolar.

Na década de 1932, conforme Pereira (2008), a realização do então chamado Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova - que recebera fortemente influência das idéias de Froebel -, englobou em seu texto questões de grande valia para o processo educacional como, a educação pré-escolar. Esse manifesto acabou por exercer grande influência sobre muitos educadores como, por exemplo, Mário de Andrade que chegou a propor a criação de “praças de jogos” para que as crianças que frequentassem esses ambientes tivessem a oportunidade de brincar ao invés de trabalhar.

A criação desses espaços pensados por tais educadores, que se destinariam a atender as crianças solucionaria também outro grave problema, que ainda hoje se faz presente em nossa sociedade, que é a questão da falta de espaços para as crianças realizarem suas brincadeiras, pois o processo de urbanização acabou ocupando esses ambientes onde antes elas realizavam suas brincadeiras, já que as ruas foram tomadas por carros e bondes, e os terrenos baldios por grandes empreendimentos empresariais. A

implantação das praças de jogos ou parques infantis foi uma maneira encontrada por Mário de Andrade para ajudar na construção de uma identidade nacional; neste local, crianças de todas as faixas etárias e camadas sociais poderiam, através das manifestações folclóricas, produzir cultura e abrigar-se (PEREIRA, 2008, p. 49). Essa iniciativa foi considerada:

(...) a primeira experiência brasileira pública municipal de educação (embora não-escolar) para crianças de famílias operárias que tiveram a oportunidade de brincar, de ser educadas e cuidadas, de conviver com a natureza, de movimentar-se em grandes espaços (e não em salas de aula...). Lá produziam cultura e conviviam com a diversidade da cultura nacional (...) (FARIA, 1999, p. 61 apud PEREIRA, 2008, p.49).

É importante ressaltar que o projeto tinha como finalidade centrar numa experiência de modelo de educação extra-escolar, como fica nítido na assertiva acima, por isso que as atividades que eram realizadas dentro deste local eram muito diversificadas: histórias, tecelagem, banho de piscina, teatro, músicas, jogos .

Nos períodos subsequentes, como durante a era Vargas (1937 – 1945) e o período militar no Brasil e pós-64, segundo a autora o foco à criança se deu por intermédio do surgimento de órgãos que passaram a se encarregar de atuar na área da infância. Na era Vargas (1937-1945), por exemplo, ela cita a criação do Departamento Nacional da Criança (DNCr), do Serviço de Assistência a Menores (SAM) e da Legião de Brasileira de Assistência (LBA) que surgiu nos anos finais da era Vargas e sua atuação se estendeu até o período militar. Já no período militar ela toma como exemplo a criação da Fundação Nacional do Bem-Estar do menor (FUNABEM). Esses órgãos pode-se dizer que de maneira geral, tinham ainda suas propostas de atuação fundamentadas em uma concepção preventiva e assistencialista as creches, chegando o tempo de atuação de alguns deles a perdurar por um longo período, como foi o caso do DNCr que chegou a atuar por quase trinta anos.

Sobre a forma de atuação e planejamento dessas instituições, Oliveira (2005) afirma que elas estavam vinculadas como “instituição de saúde, com rotina de triagem, lactário, pessoal auxiliar de enfermagem, preocupação com a higiene do ambiente físico” (OLIVEIRA, 2005: 100 apud PEREIRA, 2005, p. 50). De acordo com ela, ainda que essas medidas fossem de características assistencialistas, contribuíram para que as crianças fossem atendidas pelo menos em algumas de suas necessidades, porém isso continuava sendo muito pouco, quase insignificante. Chega a afirmar que “mesmo com

o Plano Nacional de Desenvolvimento, a promulgação da Constituição de 1988, a elaboração do Estatuto da Criança e do Adolescente (1990), as Leis e Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996) e a formulação do Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil (1997), as crianças continuavam sendo parcialmente atendidas em suas necessidades e direitos” (PEREIRA, 2008, p. 50).

Mesmo afirmando isso, a autora toca em ponto muito importante, que está amparado legalmente por meio do Estatuto da Criança e do Adolescente, no capítulo II, artigo 16, inciso IV que é o direito que toda criança tem de brincar, e concordamos com ela quando afirma que isso é de fundamental importância para o desenvolvimento integral da criança. Porém, esse direito que é assegurado a elas por lei, na maioria das vezes, não vem sendo respeitado, por isso que se mostra de grande valia sabermos realmente o que vem ser as brincadeiras e qual suas contribuições e de que forma pode ajudar no desenvolvimento da criança enquanto ser social. É o que iremos dar ênfase mais adiante no próximo tópico.

Na contemporaneidade a infância toma novos rumos, trilha caminhos diferentes de épocas passadas, e segundo Rodrigues (2009) a criança passa a ser concebida como protagonista de sua história, como um ser produtor de cultura e com autonomia própria. Muitos intelectuais nesse momento por meio de seus estudos, postulados e teorias como, Bernard Charlot, Wallon, Vygotsky, entre outros, contribuíram sobremaneira para o favorecimento desse avanço e também foram os responsáveis por revolucionar o estudo da infância. O exemplo dessa nova forma de como a infância passou a ser percebida, pode ser visto nas palavras de Kramer. Segundo ele:

“Crianças são sujeitos sociais e históricos, marcadas, portanto, pelas contradições das sociedades em que estão inseridas. A criança não se resume a ser alguém que não é, mas que se tornará (adulto, no dia em que deixar de ser criança). Reconhecemos o que é específico da infância: seu poder de imaginação, a fantasia, a criação, a brincadeira entendida como experiência de cultura. Crianças são cidadãs, pessoas detentoras de direito, que produzem cultura e são nela produzidas. Esse modo de ver as crianças favorece entendê-las e também ver o mundo a partir de seu ponto de vista. A infância, mais que estágio, é categoria da história: existe uma história humana porque o homem tem infância” (KRAMER, 2007, p. 15 apud RODRIGUES, 2009, p. 15).

Verifica-se, então, que na contemporaneidade é legado a criança o papel de sujeito histórico, rompe-se com aquela visão de que ela é passiva, sem capacidade

criativa e autonomia, agora os intelectuais estão preocupados em compreender suas especificidades, mas a partir da ótica das próprias crianças.

Todavia, ao mesmo tempo em que observamos uma guinada na forma de pensar a infância, por outro lado, Rodrigues (2009) menciona que Kramer, de certa forma, nos alerta sobre uma questão muito importante e que chega ser até preocupante, que é algo que está relacionado à ameaça da infância na atualidade. A problemática gira entorno da seguinte indagação: estará a infância desaparecendo?

Conforme a autora, Postman (1999) aponta alguns indícios que confirmam o desaparecimento da infância, uma vez que a violência contra as crianças e entre elas se tornou uma prática constante. Imagens de pobreza de crianças e trabalho infantil retratam uma situação em que o reino encantado da infância teria chegado ao fim. Na era pós-industrial não haveria mais lugar para a idéia de infância, uma das invenções mais humanitárias da modernidade; com a mídia e a internet, o acesso das crianças à informação adulta teria terminado por expulsá-las do jardim de infância (RODRIGUES, 2009, p. 16). Sobre tal debate Ketzer afirma que:

“Por incrível que possa parecer, a condição vivida socialmente pela criança no fim do século XVII e início do século XVIII pode ser verificada na contemporaneidade em camadas da população socialmente desprivilegiadas, em que o infante divide, em pé de igualdade com o adulto, as agruras da vida impostas pela lei da sobrevivência. Nas grandes metrópoles brasileiras, por exemplo, o fenômeno de infantes pedindo esmolas nas ruas e fazendo piruetas nas sinaleiras para arrecadar moedas já se tornou uma cena familiar, como que plasmada à circunstância do cenário. E nessa cena encontra-se uma criança. Não a criança da literatura clássica da pedagogia ou da psicologia, não a criança prevista pelos manuais, não a criança que frequenta sessões de terapia, mas uma criança corporificada nas condições de um adulto” (KETZER, 2003, p. 14 apud RODRIGUES, 2009, p. 16).

Situações como essas mencionadas por Ketzer e também Postman acabaram se constituindo em algo muito comum no cenário brasileiro nos últimos anos, principalmente nas grandes capitais do país. Parece que a sociedade acabou por naturalizar situações como as referidas acima, pois convivem com elas como se fossem algo totalmente normal, situações estas que, aliás, acabam mutilando, prejudicando e interferindo na vida das crianças. A infância realmente parece está sendo ameaçada, porque o que observamos por meio da mídia e das redes sociais é um número cada vez maior e assustador de situações absurdas e insustentáveis praticadas contra menores

como, por exemplo, exploração de sua mão-de-obra, abandono, abusos sexuais, maus trato, assassinatos, etc.

Postman (1999) ressalta que hoje meninas tem sido apresentadas, não mais de maneira nostálgica, mas como mulheres espertas e sexualmente atraentes; diminui rapidamente a diferença entre crimes de adultos e crimes de crianças; as roupas usadas por crianças estão cada vez mais parecidas com a dos adultos. Por isso, conclui que a infância, assim como também as brincadeiras e jogos infantis são uma espécie ameaçada.

1.3. O BRINCAR E SUA IMPORTÂNCIA: UMA FERRAMENTA NA CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO INFANTIL

Ao falar da brincadeira e de sua contribuição no desenvolvimento das crianças, podemos observar que de modo geral, há certo consenso entre os estudiosos no que tange a importância e valia delas na construção e aquisição de conhecimentos, e valores para a vida toda. Nazaré Cristina Carvalho (1998) ao fazer menção a esta temática afirma que “o brincar é uma linguagem universal dotada de muitos significados, os quais se renovam de forma permanente, além de ser, também, um ato espontâneo”. Pelo brincar a criança experimenta a sua relação com o outro e com o mundo, aprendendo a se relacionar com eles. Brincar implica auto-conhecimento, oportunizando à criança experimentar novas vivências. Diríamos, ainda, que brincar é viver criativamente, pois a criança que brinca vive em mundo mais rico e está em constante mudança (CARVALHO, 1998, p. 17/18).

Segundo ela o brincar é uma coisa tão natural e espontânea, que não precisa de ninguém para ensinar, para dizer a hora de começar e terminar, para ditar as regras, são as próprias crianças quem decidem como proceder, que regras devem respeitar:

As crianças, quando envolvidas no brincar, criam suas regras próprias, decidem conjuntamente como será desenvolvida a brincadeira, reconhecendo a existência do outro como um parceiro do acontecer lúdico, dentro do exercício da liberdade. Quando brinca, é a criança e seu grupo que decidem o que fazer, quando começar e terminar a brincadeira; ela é a dona da situação. O tempo disponível para brincar é gasto da forma que melhor lhe apraz; as dificuldades surgidas no grupo quase sempre são superadas (CARVALHO, 1998, p. 23).

Percebe-se pelo trecho acima, o poder de autonomia e liberdade que a criança tem para criar, desenvolver e conduzir suas brincadeiras, bem como também apresenta grande capacidade de solucionar problemas que surgem no decorrer do brincar. É como a autora mesmo afirma, “é como se a criança ao nascer já dominasse esta atividade”. A brincadeira também facilita a criação e o fortalecimento de laços de amizade, proporciona a partilha de sonhos e sentimentos; tempo e espaço podem ser redimensionados, tudo pode ser transformado (CARVALHO, 1998, p. 20).

A brincadeira, não é um simples ato ou um mero passatempo sem importância alguma, pelo contrário, ela representa para a criança um espaço de aprendizagem, de diálogo, de superação e de reinvenção. Na comunidade indígena Anambé (Moju – PA), por exemplo, é por intermédio dos brinquedos e brincadeiras que as crianças constroem seus conhecimentos, seus saberes e aprendizados. É brincando que elas aprendem a caçar, pescar, plantar, fazer artesanato etc. Carvalho (1998, p. 24) afirma que ao brincar, a criança representa, imita, inventa, recria e reinterpreta o mundo, revelando-nos o que ela é, demonstrando seus sentimentos, como vê a si e aos outros. As brincadeiras e os jogos apresentam grandes oportunidades da criança desenvolver seu poder criador, pois toda criação é a ordenação de uma idéia, de um sentimento.

A referida autora também nos adverte sobre os riscos que às crianças correm ao não fazer a prática da brincadeira, pois isso se torna extremamente prejudicial para elas, uma vez que, acabam se habituando a reagir apenas como espectadora e ouvinte de todo o processo social, e não como participante ativa. Assim desperdiçam uma oportunidade riquíssima de explorar e exercitar suas capacidades, isso sem sombras de dúvida, acaba interferindo no seu poder de criatividade e imaginação (CARVALHO, 1998, p. 23/24). Já que, a criança que brinca vive em constante transformação e tem grande facilidade de interação com o outro, de fazer amizades.

De acordo com Carvalho (1998, p. 57), as brincadeiras populares apresentam um caráter de universalidade, elas estão sujeitas as variações de acordo com as características étnicas de um povo, os seus costumes, a sua língua, a sua regionalização e outros fatores, integrando o repertório da cultura popular, tendo sua transmissão centrada, principalmente na oralidade e na prática. Esse método de transmissão de conhecimentos via oralidade e pela prática em si, também se faz muito presente no cotidiano do povo da aldeia indígena Anambé (Moju – PA), pois as crianças dessa comunidade aprendem a brincar por meio da prática, entram em contato e aprendem os

fundamentos de sua cultura, de seu povo por meio da oralidade, e isso faz com que sua cultura, seus conhecimentos e saberes se perpetuem de geração para geração. É claro que essa forma de transmissão de conhecimentos não se restringe só as crianças, mas também se aplica aos adultos.

Pereira (2008) também se refere em seus estudos sobre a grande importância e contribuição das brincadeiras na vida das crianças, pois para ela, quando a criança brinca, ela entra em contato com um universo que não é só seu, mas pertence também a outras pessoas que possuem histórias de vida diferentes da sua. Este universo é permeado de conflitos e contradições que possibilitam à criança aprender a tomar decisões, ser mais solidária, adquirir autonomia, ter uma postura mais crítica diante do mundo em que vive. De acordo com ela, vale ressaltar ainda que não nascemos “sabendo brincar”, mas aprendemos a brincar nas relações que estabelecemos com o outro (PEREIRA, 2008, p. 72).

Ela também comenta que, “as brincadeiras não são algo estático, pois elas se desenvolvem no decorrer do tempo pelo brincar e pela interação entre as crianças e também através da oralidade, passando de geração para geração de formas bem variadas, ou seja, na escola, nos grupos religiosos, de amigos, vizinhos e parentes”. Para ela, quando a criança está brincando, ela assimila eventos e objetos ao seu e às estruturas mentais, ou seja, desencadeia-se um ato de inteligência que abrange o equilíbrio entre a assimilação e a acomodação. (PEREIRA, 2008, p.59).

Na brincadeira, portanto, de acordo com a autora a criança aprende a ser e agir diante das pessoas, das coisas, pois é a partir de ações concretas e realizadas que os processos internos se estruturam e orientam outras ações que se tornarão mais complexas e autônomas, que tornarão a enriquecer novamente os processos internos. (PERREIRA, 2008, p. 72)

Ela também faz menção aos brinquedos e para isso se vale das ideias de Kishimoto (1988) para fundamentar sua argumentação, pois segundo ela, ele compreende o termo brinquedo “sempre como objeto, suporte de brincadeira como descrição de uma conduta estruturada, com regras, com regras e jogo infantil para designar tanto objeto e as do jogo da criança (brincadeira e brinquedo)”. (KISHIMOTO, 1988, p. 7 apud PEREIRA, 2008, p.61). Ele deixa claro que a brincadeira funciona como conduta da criança ao jogar. Pereira também se refere ao caráter cultural do brinquedo, pois segundo ela, ele é um indicativo revelador de cultura, carregado de elementos sociais. Sobre isso ela comenta:

(...) É por meio do brinquedo que se revela a cultura de um povo, com seus costumes, hábitos e tradições, porque o brinquedo não é estático, mas está na cultura de um povo; o brinquedo vela e revela o que está velado (PEREIRA, 2008, p. 66).

O brinquedo é um modo de representar o mundo, no qual o sujeito social se encontra inserido, pois pelo seu uso as crianças revelam o lugar de onde brincam. Na comunidade indígena Anambé (Moju – PA), por exemplo, os brinquedos utilizados pelas crianças revelam muitos aspectos de seu mundo, de sua cultura e da realidade da qual fazem parte. Pois os mesmos, embora já passem por transformações significativas e sejam utilizados com menor frequência se comparados a períodos anteriores, ainda são confeccionados de forma artesanal dentro da própria comunidade e usando-se para esse fim recursos que o próprio meio lhes oferece, é o caso, por exemplo, de barquinhos de miriti³ e de arcos e flechas em miniaturas que as crianças utilizam para brincar, os quais apresentam características peculiares da identidade desse povo.

Os brinquedos, portanto, enquanto objetos da brincadeira, conforme destaca Pereira (2008) são sim elementos reveladores e indicadores dos traços culturais de um povo ou comunidade, pois cada povo tem seu próprio modo de brincar e agrega características de seus costumes e de sua tradição a ela, bem como imprime elementos de sua própria identidade (Queira ver imagem 1).

Por fim, outra autora que também se refere em seus estudos sobre a importância da ludicidade no desenvolvimento da criança e na aquisição de novos saberes é Rodrigues (2009). Para essa autora, o brincar é um importante processo psicológico, fonte de desenvolvimento e aprendizagem. Mas não somente isso, ele também é uma atividade humana criadora, na qual imaginação, fantasia e realidade interagem na produção de novas possibilidades de interpretação, de expressão e de ação

³ O **miriti** (*Mauritia flexuosa*) é uma palmeira esbelta e de grande porte, comum na paisagem das áreas inundadas da região amazônica, incluindo as várzeas e os igapós, pode atingir até 35m de altura e o diâmetro do tronco pode medir até 80 cm. Palmeira conhecida como isopor da Amazônia, dela se aproveita tudo: palha para cobertura de casas, fruto para confecção de doces, seiva para fazer vinho e licores, tala para cestarias, folhas para confecção de cordas, e o tronco para produção de canoas, brinquedos e esculturas. É matéria prima de muitas etnias indígenas. Possui folhas grandes, em formato de estrela. As flores são dispostas em longos cachos de até 3m de comprimento e possuem coloração amarelada, surgindo de Dezembro a Abril (<http://saojoseliberto.com.br/miriti>).

pelas crianças, assim como de novas formas de construir relações sociais com outros sujeitos, crianças e adultos (RODRIGUES, 2009. p. 18). Machado ressalta que:

(...) ao brincar, a criança pensa, reflete e organiza-se internamente para aprender aquilo que ela quer, precisa, necessita, está no seu momento de aprender; isso pode não ter a ver com o que o pai, o professor ou o fabricante do brinquedo propõem que ela aprenda (MACHADO, 2003, p. 37 apud RODRIGUES, 2009, p. 19/20).



Imagem 1: Crianças da aldeia Anambé brincando com um cocar em frente de sua casa. Fonte: PORTILHO. Imagem realizada no decorrer da pesquisa de campo, fevereiro de 2015.

Rodrigues também fala da grande capacidade imaginativa que a brincadeira desperta nas crianças, pois por meio dela é possível se desprender das restrições impostas pelo contexto imediato e transformá-lo. É desse modo, então, que a imaginação estabelece o plano do brincar, do fazer de conta, da criação de uma realidade “fingida”. Para ela, a brincadeira de faz-de-conta estimula a capacidade da criança respeitar regras que valerá não só para a brincadeira, mas também para a vida toda. Ela também ativa a criatividade, pois através das escolhas dos papéis terá que reproduzir e criar a representação na brincadeira (RODRIGUES, 2009, p.20). Borba menciona que:

É assim que cabos de vassoura tornam-se cavalos e com eles as crianças cavalgam para outros tempos e lugares; pedaços de pano transformam-se em capas e vestimentas de príncipes e princesas; pedrinhas em comidinhas; cadeiras em trens; crianças em pais, professores, motoristas, monstros, super-heróis etc (BORBA, 2006 apud RODRIGUES, 2009, p.20).

Ela conclui que a brincadeira é de fundamental importância para o desenvolvimento infantil, na medida em que a criança pode transformar e produzir novos significados e também, porque ela auxilia o desenvolvimento da criança de forma tão intensa e marcante que a criança leva todo conhecimento adquirido nessa fase pro resto de sua vida.

CAPÍTULO II

ALDEIA ANAMBÉ: CONSTITUIÇÃO HISTÓRICA



Imagem 2: Mapa de localização do município de Moju, Pará. Fonte: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Moju>

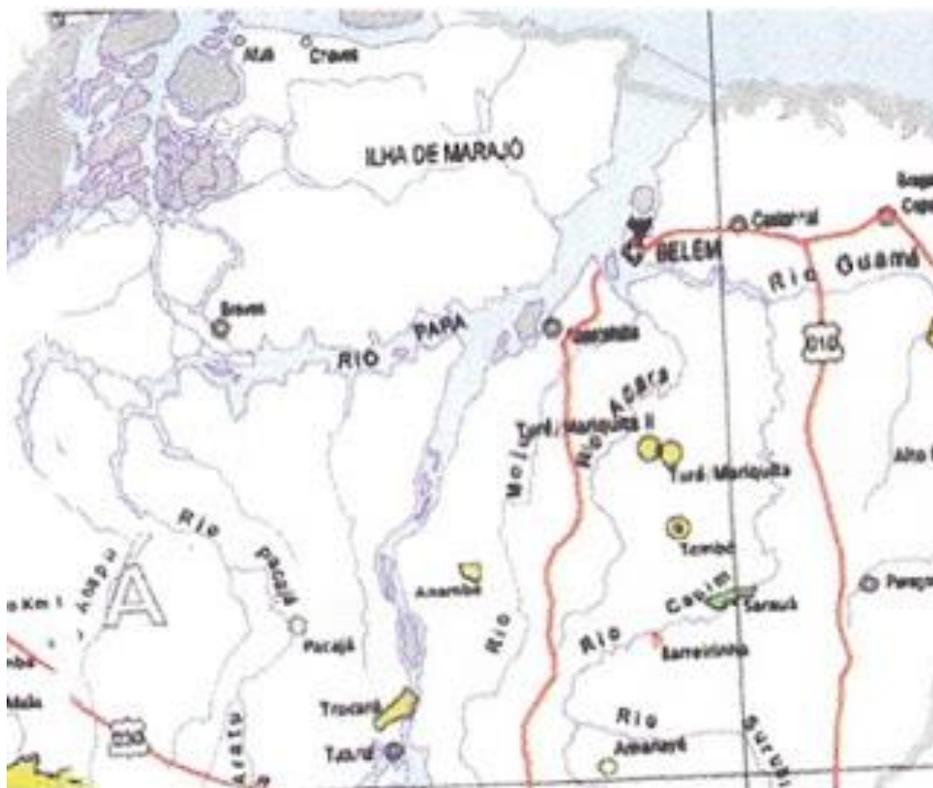


Imagem 3: Mapa da terra indígena Anambé. Fonte: <http://pib.socioambiental.org/pt/povo/anambé/47>

2.1. ETNOGÊNESE E A FORMAÇÃO DO POVO ANAMBÉ

Aqui pretendemos trazer a luz da discussão o máximo possível de informações sobre a comunidade indígena Anambé, falando de sua constituição histórica, cultural, social, localização geográfica, ou seja, falar de sua história de forma geral. Para isso, tomaremos como referência a nossa própria experiência em campo e o estudo de Adilson Igreja da Silva (2013) intitulado, “Manifestações religiosas na comunidade indígena Anambé, Moju-Pará”, que muito embora se proponha a discutir a religiosidade no seio dessa comunidade, também aborda outros aspectos relevantes relacionados a esse povo, que servem para afirmar o reconhecimento e a valorização de suas identidades.

Para que pudéssemos realmente compreender a maneira ou a forma como se deu a constituição e a formação histórica da comunidade indígena Anambé, no município de Moju, estado do Pará, primeiramente se mostrou de extrema necessidade e importância fazer um levantamento de fontes bibliográficas que abordassem o tema em questão, assim como também utilizar a memória oral dos habitantes mais velhos da comunidade. Depois de adotar, portanto, esse procedimento foi possível realmente entender como os Anambé vivem e se relacionam na atualidade, isto é, no mundo contemporâneo, onde lutam diariamente para manter viva e conservada parte de sua cultura e modos de vida, ou ainda, “abandonando” algumas práticas culturais, costumes e ritos, mas tal arranjo é resultado de circunstâncias peculiares que os atingem, como bem menciona Silva (2013) esse cenário não é fruto do descaso, mas sim resultado do processo de mudança que tal povo enfrentou perante a vida e a morte.

Em relação ao processo de luta e valorização das manifestações culturais do povo Anambé dona Maria Valdeniza Pantoja Anambé, 39 anos, afirma:

“aqui tem professor de língua materna, a gente tem um professor de língua materna, ainda incentiva valorizar nossa cultura. Ele ensina a língua materna, a fazer artesanatos essas coisas, danças, pintura. Tudo isso ele incentiva fazer” (fala da senhora Maria Valdeniza Pantoja Anambé, 39 anos, moradora da comunidade Anambé).

Essa relação da escola e o processo de revalorização de alguns aspectos culturais dos Anambé pretendemos explorar mais a fundo adiante. Tal aspecto, que se faz presente entre os Anambé do rio Moju, não é algo que seja exclusivo apenas de sua realidade ou contexto, pois vimos nos textos da disciplina, “História Indígena e do Indigenismo”, ofertada pela Faculdade de História do Tocantins/UFPA – Campus Universitário do Tocantins-Cametá e ministrada pelo prof. substituto Luís Otávio Airoso, que esta foi e podemos dizer que ainda continua sendo a realidade de múltiplas comunidades indígenas brasileiras, principalmente as da Amazônia Tocantina-Pará, que pós contato com os colonizadores europeus passaram por um processo de readaptação e reinvenção cultural ao longo dos anos, dado o caráter dinâmico da cultura. Pois esta não é algo estático, imóvel e que se cristaliza no tempo, mas é algo que está em constante processo de transformação e readaptação.

Segundo Silva (2013, p. 25), para se entender como se concretiza os pilares da formação da comunidade indígena Anambé, nos dias atuais se faz necessário entender o processo norteador em dois vieses: localizações, miscigenações, que caracterizam dois povos distintos os Anambé cujo à localização situada no rio Acará, próximo a cidade de Belém do Pará, e os Gavião, que em alguns estudos são vistos como nômades.

De acordo com o autor, ao se fazer menção ao campo das localizações, concomitantemente está se referindo ao local de origem da comunidade Anambé (rio Acará nas proximidades da cidade de Belém), cujo caminho percorrido até o atual local foi fruto de conflitos étnicos, por domínio territorial, com outro grupo indígena que também habitava na região, os Tembé. Como resultado desse conflito, os Anambé tiveram que abandonar a área onde habitavam anteriormente, para se estabelecer nas terras localizadas as margens do rio Cairari, no município de Moju. Silva falando sobre isso, destaca:

Nesse processo de formação da comunidade Anambé no rio Moju é preciso entender o que consistimos chamar de guerras entre etnias, ponto crucial na formação desse povo, ou melhor desta comunidade, nos dias atuais. Pois, seus ancestrais empreenderam uma luta árdua pela sobrevivência com outro grupo, os Tembé, os quais encontram-se atualmente divididos em pequenas aldeias espalhados nos estados do Pará e Maranhão (SILVA, 2013, p. 26).

Conforme o referido autor e também os relatos dos próprios moradores da aldeia, os Anambé tiveram que fugir de seu antigo local onde residiam, porque sua população estava sendo dizimada no conflito com os Tembé e para que isso não se concretizasse, se mostrou necessário fugir e encontrar um novo local, onde pudessem se reestabelecer novamente e viver seus costumes e tradições. Mas, ele também ressalva que essa dinâmica não fez parte apenas da realidade dos Anambé, os Tembé, também enfrentaram a dissolução de seu grupo. Prova disso é que “as comunidades Tembé do Pará estão distribuídas em três complexos socioeconômicos distintos formados pelos Tembé do Tuiwara, os Tembé do alto Guamá e os Tembé do Gurupi, ambas com religiões e credences diferentes” (SILVA, 2013, p. 27). Essa divisão do povo Tembé, conforme nos informa o autor é resultado de entraves e guerras étnicas do passado, como a qual foi travada com os Anambé.

Sobre este conflito, envolvendo essas duas etnias indígenas, Silva (2013) informa que o senhor Marrir Anambé relatou:

“foi uma guerra do antepassados entre os Tembé e os Anambé, onde o nosso povo e o povo deles tiveram de fugi para não serem todos mortos daí muitos de nos se perderam e cumido pelas onças e acho que deles também, e também morreram de cansado” (fala do senhor Marrir Anambé, 68 anos de idade, morador da aldeia Anambé apud SILVA, 2013, p. 26/27).

Nestas condições, o presente estudo defende que a comunidade Anambé que se situa no rio Cairari (queira ver imagem 2 e 3), um afluente do rio Moju, provem de uma disputa territorial com os Tembé, no rio Acará. Assim, os Anambé tiveram a necessidade de fugir do local de origem para não serem dizimados, ou subjugados pelos rivais Tembé (SILVA, 2013, p. 26). O mesmo autor, assim como os habitantes da comunidade estudada, ainda destacam que os Anambé dos dias atuais, de acordo com as falas dos mais velhos (guardiões dos saberes) desta aldeia indígena, assim como também os Tembé, se dividiram em virtude do processo de fuga por qual passaram, entretanto não deixaram de ser “índios”, pois lutam para preservar e manter vivas muitas de suas tradições, costumes e modos de vida.

Já em relação ao campo da miscigenação, temos que entender os fatores, cujos principais vem desde o processo da formação da comunidade Anambé no território atual, no rio Cairari, um afluente do rio Moju, que consiste no encontro da ancestralidade do povo Anambé, com os Gavião (SILVA, 2013, p. 25/26). Silva falando do processo de surgimento da comunidade Anambé destaca que ela surgiu em meio a uma diversificação cultural, social, político e religioso proveniente da miscigenação com outros povos, a exemplo dos Gavião. Também o autor afirma baseado nos relatos dos moradores mais antigos, que os Anambé no período das guerras travadas com seus “antigos” inimigos, os Tembé, tinham como característica ser um povo “selvagem e que não reconhecia ninguém”. Porém, em terras Mojuense tal característica apresentada por eles, de ser um povo “selvagem”, que não se entendiam com qualquer outra etnia ou povo, fora deixada de lado. Em relação a esse fato o autor considera que:

(...) a comunidade Anambé no rio Cairari, no município de Moju, é resultado do processo de inserção entre duas comunidades indígenas, os Anambé fugitivos do processo de guerra étnica e territorial com os Tembé, se unem com os Gavião, ocorrendo a miscigenação entre estes grupos indígenas, originando a construção de um povo com raízes provenientes da ancestralidade dos Anambé e dos Gavião (SILVA, 2013, p. 28)

No que diz respeito ao povo Gavião, Silva (2013) dialoga com os estudos de Ferraz, que baseando-se em relatos de viajantes informa que, a localização dos Gavião era nas cabeceiras dos rios Jacundá, Capim e Moju, onde se refugiavam dos “não indígenas”, que adentravam a mata na corrida da lucratividade, se estabeleceram nas margens do rio Tocantins, nas matas ao seu redor e nas cabeceiras do rio Moju, onde tiveram de fato uma “grande aldeias”(FERRAZ, 1985 apud SILVA, 2013, p. 28). O referido autor, ainda acrescenta que em virtude de contatos esporádicos que os Gavião mantiveram com os chamados “não índios”, estes acabaram se dispersando mata a dentro, em busca de outro território, onde pudessem viver seus costumes, sua cultura e ter vida social, de acordo com que faziam desde o os primórdios do povo Gavião.

Podemos afirmar, portanto, com base tanto em nossas observações de campo, como também nas análises de Silva (2013, p. 29) que a aldeia Anambé atual se constitui de culturas diferenciadas, fruto de miscigenação entre etnias e povos distintos, e que os

Anambé usaram a natureza das guerras de comunicação étnica para sobreviver até os dias atuais.

Daqui em diante pretendemos historicisar de maneira mais contundente os elementos de constituição da comunidade indígena Anambé, bem como trazer alguns dados referentes à atualidade desse povo. Conforme as análises de Silva (2013) e as declarações dos moradores da referida aldeia, já sabemos que o povo Anambé não é originário das terras do município de Mojú – Pará, município este que, aliás, faz fronteira com diversos outros, como Abaetetuba, Breu Branco, Tailândia, Igarapé Miri, Cametá, Mocajuba e Baião. Mas sim, é proveniente de terras do rio Acará, que fica nas proximidades da cidade de Belém, de onde por meio de conflitos por domínio territorial com outro grupo indígena que habitava na mesma região, os Tembé, se viu obrigado a abandonar o local, pois seus membros corriam risco iminente de serem dizimados. Silva (2013) menciona que o senhor Marrir Anambé ressaltou:

“a vinda dos antigos, vem do rio Acará, teve uma briga entre um e outro, índio com índio mesmo, mataram um bocado, uma tribo contra outra onde se mataram muitos e só alguns que viveram, essa briga entre os Tembé e os Anambé, nessas alturas eram todos selvagens e não reconheciam ninguém” (senhor Marrir Anambé, 68 anos de idade, morador da comunidade Anambé apud SILVA, 2013, p. 30).

A partir, portanto, desse embate conflituoso é que os indígenas Anambé, que conseguiram sobreviver, se dispersaram pelas matas, e durante essa dispersão, conforme nos informa o autor percorreram vários quilômetros até chegarem às margens do rio Moju, de onde constituíram a atual comunidade Anambé, situada no município de Moju, nas proximidades da vila Elim no rio Cairari, um dos afluentes do rio Moju.

Um dado de extrema relevância relatado por Silva (2013) em seu estudo é o que está relacionado ao extermínio de povos indígenas causados por epidemias de doenças, tais como por sarampo, malária, gripe e varíola, que, aliás, se constituíram em um dos principais alçozes desses grupos étnicos, pois foram responsáveis por dizimar, isto é, fazer desaparecer da face da terra uma diversidade elevada de comunidades indígenas. Essa foi à realidade vivida por um longo período de tempo pela grande maioria das etnias indígenas brasileiras, que não tendo imunidade suficiente contra tais doenças, tiveram que conviver com um número quantitativo de óbitos de seus membros.

Para Silva (2013), esse processo da depopulação das comunidades indígenas em todo o território brasileiro pode ser verificado entre os habitantes mais velhos da comunidade Anambé (SILVA, 2013, p. 31). Que também relatam que seus ancestrais, logo que chegaram ao rio Cairari, sofreram com surtos de doenças, como de sarampo:

“quando chegamos aqui morreram um bocado, o sarampo que matou eles, não tinham médicos aqui, e também matou muito que iam acudir o outro que tava na água que ia tomar banho, e também eles lá ficavam jogado também, assim eles morriam também” (senhor Marrir Anambé, 68 anos de idade, morador da comunidade Anambé apud SILVA, 2013, p. 31).

O povo Anambé ao chegar ao rio Cairari, isto é, em terras mojuenses deixa de lado aquela coisa de ser um povo, que os próprios moradores mais antigos da comunidade afirmavam, de não se relacionar com qualquer outra pessoa ou ainda, de não manter contatos com grupos ou etnias diferentes, já que depois de primeiramente se relacionar com os Gavião, começa a manter contatos com indivíduos que habitavam nas proximidades de seu território, isso se dá primeiramente na pessoa do senhor Fortunato, pequeno agricultor, e depois com as demais pessoas que moravam nos arredores da comunidade. Observamos durante o desenrolar da pesquisa deste trabalho, que tal prática de manter contatos e se relacionar com outros povos é algo que ainda hoje se faz muito presente entre os mesmos, pois foi possível presenciar durante nossa estadia nesta comunidade, por exemplo, a visita de dois times de futebol vindos da vila Elim (vila esta que fica aproximadamente a 5 km da referida aldeia), um feminino e outro masculino, para jogar futebol com os Anambé, sendo que os mesmos nos relataram que já tinham feito o contrário, ou seja, já tinham ido anteriormente até a vila Elim jogar contra eles, aliás, jogar bola é algo que os Anambé gostam muito de fazer (queira ver imagem 4 e 6).



Imagem 4: Mulheres Anambé (de uniforme em vermelho) jogando futebol contra o time da Vila Elim. Fonte: PORTILHO. Imagem realizada durante a pesquisa de campo, janeiro de 2016.

Para Silva (2013), foi a partir deste primeiro contato estabelecido pelo senhor Fortunato, pequeno agricultor, morador das terras aos arredores da aldeia, que, aliás, ficava se locomovendo ininterruptamente na mata adentro, para caçar e colher frutos do mato, segundo narra Marrir Anambé, que ele se deparou com os indígenas no interior da mata, começando assim o processo de aproximação dos indígenas Anambé com a população “branca”, e com os demais povos que circundavam e circundam a aldeia deste povo. Isso implicou mais tarde em um outro processo, que foi a inserção de “não indígenas” no interior dessa aldeia, a referida inserção se deu por meio de casamentos realizados entre as mulheres Anambé com os indivíduos provenientes da vila Elim e demais povos estabelecidos as proximidades da comunidade Anambé (SILVA, 2013, p. 33). Desta forma, todo esse cenário proporcionou a miscigenação dos Anambé, ocasionando um certa mistura descaracterizada desse povo, como fica visível na fisionomia dos mesmos, e aparecem nos livros didáticos e nos meios de comunicações.

2.2. A SOBREVIVÊNCIA DOS ANAMBÉ

No que diz respeito à subsistência dos habitantes da aldeia Anambé, atualmente eles sobrevivem do comércio da farinha de mandioca, produto este que é feito na aldeia, e é comercializado na cidade de Mocajuba (PA), onde os mesmos aproveitam sua ida até essa cidade para logo realizarem a compra de mantimentos dos quais precisam. Mas hoje, os Anambé não vendem sua produção de farinha de mandioca apenas na cidade de Mocajuba, pois está se configurando uma forma alternativa de negociarem seu produto, que é vender diretamente para compradores de Barcarena (PA) que vêm esporadicamente até a aldeia efetuar a compra da farinha que eles produzem.

Sobre o fato da farinha de mandioca ser o principal produto subsistência dos Anambé e a sua comercialização, dona Maria Valdeniza Pantoja Anambé afirma:

“nossa principal fonte de renda é a farinha de mandioca, é a aldeia que mais fabrica farinha aqui no Pará. Aqui é direto fazendo farinha e farinha de qualidade graças a Deus, vende em Mocajuba e aí as vez vem compradores de Barcarena comprar aqui” (fala da senhora Maria Valdeniza Pantoja Anambé, 39 anos, moradora da aldeia Anambé).

Segundo os moradores da comunidade Anambé, neste começo de ano⁴ o preço da farinha deu uma melhorada, pois estão vendendo a 80 reais a saca de 30 kg, porém esse cenário favorável não é sempre assim, uma vez que, os mesmos já chegaram a vender a mesma saca, isto é, contendo 30 kg, a um preço de 35 reais, o que na visão deles é muito barato. De acordo com eles, na atualidade o dinheiro proveniente do comércio de seu principal produto econômico não está sendo suficiente para suprir suas necessidades e comprar seus suprimentos alimentares.

“hoje em dia já num tá dando, porque os gêneros alimentício lá fora tá mais caro de que nossa produção aqui aí num da pra nada” (fala da

⁴ O ano a que me refiro é a 2016, onde em janeiro do referido ano foi realizada a segunda etapa da pesquisa de campo deste trabalho.

senhora Maria Valdeniza Pantoja Anambé, 39 anos, moradora da aldeia Anambé).

Apesar, da farinha de mandioca ser a principal fonte de renda dos Anambé, os mesmos não sobrevivem somente da comercialização desse produto, a grande maioria dos habitantes dessa aldeia é beneficiária de programas sociais do governo federal, como é o caso do programa Bolsa Família, onde os contemplados por este programa veem essa espécie de ajuda do governo como uma fonte de renda fixa e uma forma de complementação da mesma. Porém, não são todos que recebem esse benefício, tem muitos que ainda não são participantes do referido programa, mas essa exclusão de tais pessoas acontece não é porque as mesmas não apresentam os requisitos necessários para fazerem parte de tal programa, mas porque o local onde se faz o cadastro da Bolsa Família, isto é, o município de Moju, é bastante distante da aldeia Anambé e as pessoas mencionadas não apresentam condições financeiras para estarem se locomovendo até este município.

Isso é perceptível na declaração da senhora Maria Valdeniza Pantoja Anambé:

“tem muitos que tem criança que não recebe Bolsa Família, porque nosso município aqui é longe pra fazer o cadastro, é longe a gente não tem condição pra tá tirando as pessoa daqui pra ir pra lá” (fala da dona Maria Valdeniza Pantoja Anambé, 39 anos, moradora da comunidade Anambé).

Sobre essa situação eles nos relataram que estão se articulando e lutando para solucionar esse problema, onde alguns deles tem ido com certa frequência até a cidade de Moju para conversar com os responsáveis pelo Bolsa Família, inclusive datando a última viagem no final do ano de 2015, com intuito de que as pessoas que compõe e fazem esse programa possam montar uma equipe que esteja se deslocando até a aldeia Anambé para realizar o cadastro das pessoas que ainda não estão inclusas no mesmo, pois como nos dizem “*tem pessoas que precisa mesmo, tem criança, tem filho, enquanto isso eles levam aí trabalhando, sobrevivendo do pouco que consegue, mas num é muita coisa não, com essa carístia que tá, num dá pra muita coisa*”.

De acordo com Silva (2013, p. 37) os Anambé também sobrevivem recebendo outros auxílios do governo federal, auxílios estes que passaram a ser distribuído aos povos indígenas a partir da implantação das políticas do Serviço de Proteção dos Indígenas, o extinto SPI, que posteriormente foi substituído pela FUNAI (1967), cuja meta era socializar os indígenas e protegê-los. Neste sentido, a maioria dos Anambé sobrevivem com o subsídio do governo federal, porém, como já mencionei anteriormente não são todos os habitantes da aldeia que recebem essa ajuda, recebem os aposentados, as famílias que fazem parte do programa Bolsa Família, crianças com risco de vida, ou seja, com desnutrição, pouco peso e alguns que são empregados na prefeitura de Moju.

O mesmo autor ainda informa que os Anambé recebem também um subsídio do governo federal por intermédio da FUNAI (Fundação Nacional do Índio) que se destina a área da agricultura, onde a mesma fornece a semente, o material destinado ao plantio e também para a colheita.

Em relação ao processo de preparação da farinha de mandioca, temos plena consciência de que esta é uma atividade muito complexa e trabalhosa, pois conforme o autor, ela envolve todos os membros de uma família; tanto os homens quanto as mulheres e as crianças participam de todas as etapas de sua preparação (queira ver imagem 5). Neste momento, em virtude de se fazer menção a presença da criança, que é o objeto principal deste trabalho, nas tarefas de preparo da farinha, abrimos um pequeno parêntese para falar dela. Pois, observa-se que desde muito cedo ela está se envolvendo em atividades cotidianas de sua comunidade, como fica nítido no exemplo das atividades mencionado acima, e isso é tido como um processo normal, pois é assim que elas buscam seus conhecimentos e aprendizados. Porém cabe aqui ressaltar que, embora as crianças Anambé participem ativamente dessas atividades de seu povo, elas não enxergam como um trabalho, mas sim encaram isso em um tom de brincadeira, mas esta brincadeira proporciona a elas, como já foi dito acima, a aquisição de saberes e conhecimentos que lhes serão muito úteis para a vida toda.

Segundo o povo Anambé, as atividades para a produção da farinha de mandioca é acompanhada por algumas fases, começando com a preparação do roçado e derrubada da mata onde será feita a roça, secagem e queima da vegetação sendo encerrada com a coivara onde será feita a limpeza da área destinada ao plantio, tais serviços são desempenhados pelos homens. Posteriormente, se procede o plantio da mandioca ou maniva (artes proveniente da árvore da mandioca), que envolve todos os

membros da família, participando desde o plantio, limpeza das roças, no decorrer do período de crescimento da maniva, a extração da raiz da mandioca (o arrancar a mandioca da terra), além do transporte da mesma para a casa da farinha, sendo que esta tarefa é desempenhada pelos homens e algumas mulheres. Após todos esses processos, chega a hora de descascar ou rapar a mandioca, que é executada tanto pelos homens como pelas mulheres, além das crianças (SILVA, 2013. p. 36/37).



Imagem 5: Crianças Anambé descascando mandioca juntamente com adultos, aliás, esta é uma das etapas do processo de preparo da farinha de mandioca. Fonte: PORTILHO. Imagem realizada no decorrer da pesquisa de campo, janeiro de 2016.

Agora dando ênfase a questão do território do povo Anambé e a maneira como eles se comportam ao longo do mesmo, Silva (2013) argumenta que os mesmos espalham-se por toda reserva da comunidade, que corresponde a 7.883 hectares, sob a qual mantêm pólos, que segundo eles, “proporciona a vigilância do território morde a invasão de indivíduos não originários da aldeia e madeireiras” (SILVA, 2013, p. 35). É importante enfatizarmos que as terras do povo Anambé já passaram pelo processo de demarcação pela FUNAI, em 1984, sendo a mesma homologada em 24 de dezembro de

1991, por meio do decreto 380/91. Isso, sem sombra de dúvidas, se constituiu em uma das grandes conquistas desse povo e que lhes proporcionou, de certa forma, “viver mais tranquilo”. Sobre tal processo referente à demarcação das terras do povo Anambé, Silva (2013) menciona o artigo 1º do Decreto 380, de 24 de dezembro de 1991:

“Fica homologada, para os efeitos do art. 231 da Constituição Federal, a demarcação administrativa provida pela Fundação Nacional do Índio - FUNAI, da área indígena Anambé, localizada no município de Mojú, Estado do Pará, caracterizada como de ocupação tradicional e permanente indígena, com superfície de 7.882. 8329ha (sete mil oitocentos e oitenta e dois hectares, oitenta e três ares e vinte e nove centiares) e perímetro de 42. 301. 52m (quarenta e dois mil trezentos e um metros e cinquenta e dois centímetros)” (Brasil, Decreto 380, de 24 de dezembro de 1991 apud SILVA, 2013, p. 39).

Ele complementa essa discussão, com a autora Jane Beltrão, que também fala do processo de demarcação de múltiplas terras indígenas, inclusive a do próprio povo Anambé, autora esta que, aliás, nos fornece uma visão mais complexa e precisa sobre esta comunidade, “que consta com extensão de 7.883, localizada as margens direita do rio Cairari, um afluente do rio Moju, no município de Moju, entre o “igarapé Carapatal e o Lago Grande”, nas proximidades da Vila Elim, a cerca de 5 KM de distância desta vila” (BELTRÃO, 2012, p. 17 apud SILVA, 2013, p. 39).

Já no que tange ao número de habitantes, isto é, de pessoas que compõe a comunidade que estamos tratando neste trabalho, em 2013, conforme nos informa Silva, eles computavam um total de 152 pessoas, desde esse período até o exato momento já foram registrados alguns óbitos, mas por outro lado se teve um número considerável de nascimentos de crianças. Atualmente constatamos que a comunidade Anambé conta aproximadamente com 170 habitantes, divididos entre, homens, mulheres e crianças, sendo maioria mulheres. Esta particularidade que se faz observar entre os Anambé implica em um fato no mínimo curioso, que está relacionado a uma espécie de competição ou mesmo de corrida entre as mulheres para obterem um matrimônio. Silva (2013) enfatiza que, este fato gera uma certa disputa interna na aldeia para conseguirem um casamento, quando as mulheres Anambé não conseguem um casamento no seio desta comunidade, é aceito namoro com não índios, os ditos “brancos” (SILVA, 2013, p. 35). Conforme relatam, é graças a esse processo de inserção dos ditos “brancos”,

através dos casamentos com as mulheres Anambé, que se acentua a constante miscigenação deste povo, o que de certa forma causa a descaracterização do fenótipo desses indígenas, contudo faz questão de preservar o sobrenome Anambé. Engana-se quem pensa que isso se constitui em algo extremamente negativo e empobrecedor para os Anambé, já que para Silva (2013), é graças a essa constante mistura dos Anambé com pessoas não indígenas, que, com o passar dos anos, eles conseguiram diminuir o risco de extinção. Uma vez que, a cada casamento bem sucedido entre um “não índio” e uma indígena há grande probabilidade de nascerem vários filhos, que assumem o sobrenome Anambé (SILVA, 2013).

No que consiste ao processo econômico na comunidade Anambé, observamos que se destaca a agricultura de subsistência, onde a mesma já sofre a interferência e a influencia de técnicas de preparo que em épocas passadas (longínquas) não lhes eram comuns ou utilizadas como, por exemplo, o uso de motor serras e do machado de metal na derrubada da mata durante a preparação de seus roçados, como bem mencionou Silva (2013), isso fica evidente nas atividades de preparação de seus roçados, que se estende desde o processo de desmatamento da área até o ato de plantio. Podemos afirmar que os Anambé são policultores, pois cultivam mais de um produto agrícola, isto é, plantam arroz, milho e mandioca, porém cabe a mandioca o papel de destaque, já que é dela que fazem a farinha, produto que acabou se convertendo em sua principal fonte de renda, e que, embora de tempo em tempo se tenha a presença de compradores de Barcarena, ainda hoje é destinada periodicamente para ser comercializada na cidade de Mocajuba (SILVA, 2013, p. 35).

Os moradores da comunidade Anambé, a exemplo de outros povos indígenas brasileiros, ainda preservam a cultura de realizar a coleta e o extrativismo de matérias primas e produtos da floresta como, por exemplo, os frutos destinados para o próprio consumo e também para a venda, entretanto, conforme eles mesmos nos dizem, na atualidade já percebem a escassez de frutas, que em épocas passadas eram abundantes. Dona Maria Valdeniza Pantoja Anambé destaca:

“aqui a gente ainda ajunta frutas, mas já é difícil encontrar. Ainda tem piquiá, bacuri, bacaba, uchi, tucumã, najá, cupu, muruci. Antigamente era muito farto em fruta, agora é muita invasão, daí tem desmatamento, vem gente de outros lugares pegar aqui vão levando as frutas e vai ficando

poucas” (fala da dona Maria Valdeniza Pantoja Anambé, 39 anos, moradora da aldeia Anambé).

De acordo com eles, o fruto do açaí que é muito difícil de se encontrar, já que essa palmeira não é natural do solo de terra firme e sim de áreas ribeirinhas, sendo, portanto necessário comprar o açaí quando querem tomar ou ainda plantá-lo, pois o mesmo não brota naturalmente do solo que estamos tratando em questão. Os Anambé também demonstraram grande preocupação em relação ao desmatamento e a invasão de sua reserva por outras pessoas em busca de frutas, pois segundo eles se isso continuar futuramente seus netos só ouvirão falar dessas frutas.



Imagem 6: : mulheres Anambé momento antes do jogo de futebol contra o time da vila Elim, se preparando para entrar em campo. Fonte: PORTILHO. Foto realizada durante a pesquisa de campo, janeiro de 2016.

Na aldeia Anambé há também dois campos, um maior e outro menor, onde normalmente todos os fins de tarde os jovens, homens, mulheres e também crianças jogam futebol. Sendo que como de costume as mulheres jogam primeiro que os homens

ou ainda, quando elas estão jogando em um campo os homens vão para o outro. Atualmente eles nos informaram que aos finais de semana realizam, no campo maior, torneio de futebol, masculino e feminino, mas não são também todos os finais de semana. Conforme dizem, é muito animado e dá muita gente para participar, onde os times que participam são originários da vila Elim e dos povoados aos arredores da comunidade Anambé. É bem verdade que os mesmos para participarem do torneio têm que pagar uma taxa em dinheiro. Normalmente para o time vencedor do torneio masculino a premiação é um porco e para o vencedor do feminino a premiação é frango. Neste mesmo campo acontece a disputa do cabo de guerra⁵, onde participam ambos os sexos. Este espaço funciona, portanto como uma área de lazer e diversão para os habitantes da referida aldeia.

Da mesma forma, os Anambé contam com um posto de saúde (queira ver imagem7) que é de responsabilidade do Ministério da Saúde, no qual atuam uma técnica de enfermagem, um enfermeiro, um médico dentista e um médico cubano (Programa Mais Médico). De acordo com os próprios funcionários todos são fixos, porém o médico cubano e o dentista ficam fazendo rodízio em outras comunidades indígenas como, por exemplo, na aldeia Assuriní do Trocará, município de Tucuruí, Pará. As obras do mesmo se iniciaram em abril de 2004 e foram concluídas em novembro de 2007, data que realmente passou a funcionar. Na aldeia anambé existe também uma escola, Escola Municipal de Ensino Fundamental Aipã Anambé (queira ver imagem8), construída em 2008, e que é de responsabilidade da prefeitura de Moju, a mesma atende desde as séries iniciais a até o ensino fundamental. Ainda não tem ensino médio na aldeia Anambé, mas atualmente eles estão lutando para trazer essa modalidade de ensino para dentro da própria comunidade, pois a grande maioria que concluem o ensino fundamental não continuam seus estudos, sendo que só uma minoria segue em frente, mas para isso eles têm que ir estudar fora, isto é, fazer o ensino médio em Mocajuba.

⁵ Cabo de guerra é uma modalidade esportiva praticada pelas etnias indígenas da Região do Tocantins e várias outras da região Amazônica, tem como base a demonstração de força física coletiva, cuja técnica dá destaque e reconhecimento a todos participantes. Na aldeia Anambé participam homens e mulheres e se realiza da seguinte forma: as equipes se postam em linha, ou seja, participantes uns atrás dos outros, e cada equipe segura uma metade de uma corda que é dividida igualmente entre as equipes, a um dado sinal, começam a puxar a corda, será ganhadora a equipe que ao puxar a corda derrube a equipe adversária, ou seja, tome posse da corda.



Imagem 7: prédio do posto de saúde na aldeia Anambé, cujo as obras se iniciaram em 2004 e foram concluídas em 2007. Fonte: PORTILHO. Imagem realizada no decorrer da pesquisa de campo, janeiro de 2016.



Imagem 8: : prédio da Escola Municipal de Ensino Fundamental Aipã Anambé na comunidade Anambé. Fonte: PORTILHO. Imagem realizada durante a pesquisa de campo, fevereiro de 2013.

De acordo com eles, esta escola vem contribuindo para valorizar e reafirmar a sua cultura, pois duas vezes na semana, sexta e sábado, os alunos tem aula de língua com um professor da própria comunidade Anambé, Taoca Anambé. Para Silva (2013) no início da formação da aldeia, no rio Cairari, os Anambé falavam a linguagem proveniente do tronco linguístico Tupi (SILVA, 2013, p.37). Atualmente só os mais velhos, que moram na aldeia Anambé falam a língua materna. O professor Taoca Anambé com a ajuda dos mais velhos, os verdadeiros sábios da aldeia, busca valorizar, portanto, a cultura do povo Anambé, pois o mesmo além de ministrar aula de língua, ensina a fazer artesanatos, pinturas e as danças. Inclusive como parte de tal “política” de valorização, observamos que nos últimos anos os nomes das crianças Anambé passaram a ser registrados na língua materna: Karumê, Komeohu, Nerawá, Nerewi, Marrira, Mayahi, Waraú, Watwã, assim por diante. Entretanto, Conforme afirma Procópio, apesar dos avanços na educação indígena, o poder público ainda não está preparado para considerar em suas políticas de educação voltadas para os povos indígenas, seus aspectos culturais, pois as escolas que vem sendo construídas dentro das aldeias indígenas ainda apresentam características das escolas urbanas. Faz-se necessário que escola formal incorpore no seu currículo pedagógico, a riqueza da cultura das populações indígenas (PROCÓPIO, 2012).

Outra prática que se faz presente no cotidiano dos Anambé é a da pescaria, embora esta já seja realizada com utensílios e instrumentos que em épocas longínquas não eram utilizadas pelos povos indígenas. Verificamos que para praticar a pescaria os Anambé manuseiam anzóis grandes e pequenos, linhas, zagaias (vara meio comprida com fendas pontiagudas feito de ferro na ponta), malhadeiras, apesar das mesmas serem frequentemente atacadas por piranhas que as deixam cheias de buracos, espingardinhas⁶. Eles também ainda realizam a pescaria usando arco e flecha, mas isso só é realizado em determinados períodos do ano, e já é pouquíssimas pessoas que fazem isso, mostrando que tal instrumento de caça e pesca que já foi muito usado por povos indígenas no passado, na aldeia Anambé na atualidade está praticamente em desuso.

Em relação ao manuseio de arco e flecha na pescaria dona Maria Valdeniza Pantoja Anambé afirma:

⁶ Arma feita de madeira que apresenta na parte superior, onde normalmente ficaria o cano um vergalhão de ferro muito bem apontado que, aliás, é arremessado para fora com o impulso causado pelo uso de liga de soro, que é fixado na arma para este fim, esta arma é usada para matar peixe mergulhando no leito do rio.

“mata também com arco e flecha mais de verão que eles usa, que eles sobe no pau aí joga a isca os peixes vem e eles flecha, mas é poucos que também faz isso. Meu irmão é craque nesse negócio de arco e flecha, ele mata muito peixe mesmo” (fala da dona Maria Valdeniza Pantoja Anambé, 39 anos, moradora da aldeia Anambé).

Segundo os habitantes da aldeia Anambé, na atualidade eles estão enfrentando certa escassez de peixes, sendo comum eles matarem mais na época da piracema (movimento migratório de peixes no sentido das nascentes dos rios, com fins de reprodução). Sobre os tipos de peixes que capturam, eles dizem:

“é muito, tem tucunaré, traíra, canela, jacundá, caratinga, aracu, piranha. Todos esses tipo de peixe” (fala da dona Ivanilde Anambé, 31 anos, moradora da comunidade Anambé)

Os moradores da comunidade Anambé, município de Moju – Pará, também realizam atividades ligadas à caça de animais silvestres no interior da mata destinados a sua própria alimentação. Da mesma forma, que os peixes, a caça também já não tem em abundância, se comparada com períodos anteriores, quando os mesmos dizem que era muito “farto”. Mas apesar da dificuldade que os Anambé vem encontrando para caçar e pescar, a base de sua alimentação ainda é constituída de caça (queira ver imagem 9) e peixe, onde os mesmos nos disseram no que se refere ao seu preparo, “*caça e peixe sem muito tempero, sem lavar muito, porque se não tira o gosto*”. A caçada é realizada de dia ou de noite com uso de armadilhas (armadilhas feitas de vara) e preferencialmente com espingardas, esta atividade é realizada pelos homens, e as mulheres não participam como eles próprios nos falaram.

“quem faz a caçada é os homens, mulher mesmo só para comer quando chega na casa. As arma que utiliza pra caçar é a espingarda, não usa mais flecha essas coisas, só espingarda mesmo” (fala da senhora Maria Valdeniza Pantoja Anambé, 39 anos, moradora da reserva Anambé).

Já em relação aos nomes das caças que os mesmos vão a busca para se alimentam, eles relataram:

“é veado, tatu, jabuti, paca, catitu, porcão, guariba, quati, macaco. Esses tipo de caça até anta a gente come quando dá pra pegar” (fala da senhora Maria Valdeniza Pantoja Anambé, 39 anos, moradora da reserva Anambé).



Imagem 9: : mulheres da aldeia Anambé (mãe e filha) assando carne de guariba para a sua alimentação. Fonte: POETILHO. Imagem realizada no decorrer da pesquisa de campo, janeiro de 2016.

Embora a caça e o peixe ainda continue sendo a base da dieta alimentar do povo Anambé (queira ver imagem 9), hoje já se tem mudanças nessa maneira de alimentação. Agora eles já comem também alimentos de origem industrial como enlatados, salgadinhos e até frango em geral, isso sem dúvida altera e interfere no hábito alimentar dessa etnia, pois já se tem registros de casos de pessoas com hipertensão dentro da comunidade. Isso como eles próprios nos falaram já é resultado de tal mudança, pois em um passado recente esses tipos de alimentos não faziam parte de suas mesas.

“há 15 anos atrás era fartura mesmo, muita caça. A gente num comia essas comidas que hoje a gente come, só comia comida mesmo da natureza e a gente tinha uma saúde até mais saudável, num tinha essas hipertensão que tá tendo hoje na aldeia, tá tendo um índice, de vez enquanto aparece uma pessoa hipertensa, porque hoje em dia num tá se comendo nada da natureza. Tá muito difícil encontrar peixe é muito escasso” (fala da dona Maria Valdeniza Pantoja Anambé, moradora da aldeia Anambé).

Agora um fato muito atual e de igual relevância aos demais tratados no “corpo” deste trabalho, diz respeito ao preconceito e a discriminação que atinge o povo Anambé atualmente fora da aldeia. Essa situação enfrentada e vivenciada por eles causa indignação e incômodo entre os mesmos, pois como eles próprios nos relataram, assim como sabem tratar, receber bem e respeitar as pessoas que visitam sua aldeia também querem ser tratados com respeito e dignidade fora dela. Em relação a essa situação, nos informaram que o cacique Raimundo Anambé (mais conhecido por Cafu) tinha uma filha que estudava o ensino médio na cidade de Mocajuba e a mesma sofreu muito com preconceitos e discriminações por ter origem indígena. Por isso muitos dos moradores da reserva Anambé tinham medo de mandar seus filhos para estudar em Mocajuba, por recearem que o mesmo acontecesse com eles, *“por ser índio e ter um nome diferente”*.

Por conta de tal episódio, dona Maria Valdeniza Pantoja Anambé nos relatou que, quando precisou mandar seus filhos para fazer o ensino médio na cidade de Mocajuba, se deslocou até a escola para conversar com o diretor, para que tal prática não voltasse a se repetir. Sua indignação em relação ao preconceito e a discriminação ficam clara:

“a gente é índio, a gente mora no mato, mas a gente é gente. A gente sabe se comportar como uma pessoa da cidade, então a gente precisa estudar num é porque a gente ser índio que vai ser um ignorante, que nunca vai ter oportunidade e existe índio hoje que tem oportunidade mais do que um branco” (fala da senhora Maria Valdeniza Pantoja Anambé, moradora da comunidade Anambé).

É bom esclarecer que esta situação por qual passa ultimamente o povo Anambé é a realidade e a bandeira de luta de múltiplas etnias indígenas espalhadas ao longo do território brasileiro.

Silva (2013) ao dialogar com o trabalho de Bergamaschi (2008 p. 9) pondera que isso acontece porque para muitas pessoas não indígenas, a denominação índio tem um sentido pejorativo, expresso historicamente por preconceitos e discriminações. Sobre isso, Ludmila Martins Ligório argumenta que a escola também não trata os povos indígenas de forma respeitosa e digna, passando uma imagem totalmente distorcida e descontextualizada sobre eles.

(...) muitas vezes esses povos originários são tratados pela escola de forma desrespeitosa e estereotipada como um acontecimento do passado, resultando formas peculiares de tratar o índio, seja como herói idealizado, seja como vítima (LIGÓRIO, 2008, p.112).

O preconceito que este povo vem sofrendo atualmente causa consequências e as mais diversas possíveis no seio desta comunidade, pois vai desde o simples ato de sentir vergonha até a negação, por muitos, de sua origem e identidade indígenas diante da sociedade, a ponto de alguns deles nem mesmo gostarem de se autodenominar como indígena.

CAPÍTULO III

A LUDICIDADE NO COTIDIANO DA COMUNIDADE ANAMBÉ

3.1. O LÚDICO NA CULTURA INFANTIL

“O ato de brincar está sempre arraigado em cada povo, cuja identidade cultural pode ser encontrada nos e jogos e brinquedos que criou. Jogos e objetos lúdicos variam ao infinito e estão marcados por características étnicas e sociais específicas” (Juliette Raabe).

Sabemos o quanto o lúdico é marcante e se faz presente no cenário infantil, se constitui em algo de grande importância e valia, pois proporciona a criança desde muito cedo experimentar a vivência com outras crianças, sentir emoções as mais diversificadas possíveis e viver em mundo mais rico e em constante transformação. A ludicidade oferece as crianças um espaço de aprendizagem, de formação de amizades, de invenção e reinvenção das coisas, dos objetos, assim como também um ambiente de diálogo. Pires enfatiza o papel da ludicidade e sua vitalidade para as crianças. De acordo com ele:

A atividade lúdica adquire todo um significado quando se compreende a relação existente entre ela e o processo de desenvolvimento global da criança. Como expressão de suas necessidades, a brincadeira desempenha um papel potencialmente vital nesse processo de desenvolvimento. Não é mera imitação, não é puramente repetição: a brincadeira e o jogo da criança reúnem elementos da sua experiência, para construir uma ação com novos significados (PIRES, 1989, p. 67 apud CARVALHO, 1998, p. 24).

Embora a ludicidade se faça notar mais facilmente no ambiente cotidiano da criança, isso não significa dizer que seja algo único e exclusivo de seu mundo, Carvalho nos afirma, que ela está presente em todos os seres humanos, em todos os momentos de sua vida, mesmo que seja vivenciada de maneira e em níveis diferenciados (CARVALHO, 1998). De acordo com esta autora, o que acontece é que em decorrência das mudanças por qual a sociedade passou, principalmente no que diz respeito ao

sistema de produção, a brincadeira, o jogo e o brinquedo passaram a ser associados e vistos como algo específico da criança, ficando a ludicidade restrita à criança e o adulto excluído deste contexto lúdico.

Para Carvalho o adulto não consegue visualizar uma situação, sem que logo de imediato pense em suas possíveis conseqüências e/ou resultado, talvez, porque para ele a realidade seja vivida em todas as dimensões em seu cotidiano. A criança, por sua vez se deixa levar pela imaginação e por meio dela viaja por um mundo de fantasias e verdades, mesclando seu imaginário com a realidade. Essa situação proporciona a ela criar e vivenciar uma gama de brincadeiras e as mais diversificadas possíveis (CARVALHO, 1998). Santin falando da diferença que existe entre a criança e o adulto menciona que:

A grande diferença que há entre uma criança e um adulto poderia ser sintetizado assim: a criança sabe brincar e brinca; o adulto não sabe e não consegue mais brincar. A criança ainda não percebeu limites para a liberdade de sua imaginação. O adulto está cercado por regras e princípios que aprisionam e controlam o poder criativo de seu imaginário (SANTIN, 1994, p. 21 apud CARVALHO, 1998, p. 26).

Isso talvez seja fruto do modelo de sociedade que temos, pois para Carvalho (1998, p. 26/27), nossa sociedade, em sua lógica capitalista, não admite a ludicidade enquanto elemento constitutivo do homem, porque ela interfere no comportamento que está sociedade espera deste homem: um comportamento automatizado, robotizado. Sem dúvida, a sociedade capitalista, à medida que a criança cresce tende a sufocar a sua ludicidade para inseri-la no mundo da produtividade. A lógica dela, que quase sempre está voltada para a produção e o lucro, conforme nos fala Carvalho (1998) muitas vezes, acaba fazendo com que o adulto não se permita a brincadeira, como se o ser humano, ao atingir um determinado estágio de sua vida, fosse obrigado a esquecer a criança que foi e aquela que cada ser humano tem escondida em seu interior. Nessas circunstâncias o mundo do trabalho adquiriu dimensões tão amplas, assim como passou a ter uma importância muito maior, que absorveu o homem quase por completo, onde o resultado foi o pouco espaço para que este viva sua ludicidade (CARVALHO, 1998, p. 25).

Conforme afirma Carvalho, a ludicidade é um dos elementos que dá forma à vida cotidiana; ela é o próprio mundo da cultura em ação. É ela quem ajuda crianças e

adultos a suportarem e atravessarem as durezas do cotidiano. A ludicidade penetra o universo infantil e se manifesta no cotidiano, passando a ser vivida e compartilhada pela criança e seu grupo (CARVALHO, 1998, p. 27/28). O lúdico também nos permite ir além, pois proporciona ao homem ultrapassar os limites do real assumindo diferentes papéis, vencendo certos determinismos impostos pela sociedade e vivendo outras realidades.

Um ponto importante que está presente na obra de Carvalho, é o que diz respeito à presença da ludicidade em qualquer momento da vida cotidiana, onde fica nítido seu caráter de espontaneidade, uma vez que não precisa-se previamente marcar hora ou prever um local para que aconteça, basta somente que tenha alguém disposto a brincar para que ela se manifeste (CARVALHO, 1998)

Observamos essa espontaneidade entre as crianças da comunidade indígena Anambé, uma vez que, suas brincadeiras acontecem na maioria das vezes em qualquer lugar, não importa se esse lugar é uma árvore, o rio, o igarapé, o quintal da casa ou até mesmo o mato, assim como também se o dia está ensolarado, chovendo ou se é cedo, tarde; o que interessa mesmo é que a brincadeira aconteça.

Carvalho faz referência ainda à relação de intimidade que existe entre a ludicidade e o brinquedo, a brincadeira, a fantasia, a criatividade, a curiosidade, a imaginação e os sonhos que se fazem presente no interior de cada um de nós (CARVALHO, 1998). Da mesma forma, Santin afirma:

(...) a ludicidade é fantasia, imaginação e sonhos que se constroem como um labirinto de teias urdidas com materiais simbólicos. A ludicidade é uma tessitura simbólica fecunda, gestada e gerada pela criatividade simbolizadora da imaginação de cada um. (...) os mundos fantasiosos do brinquedo revelam a fertilidade inesgotável de simbolizar do impulso lúdico que habita o imaginário humano (SANTIN, 1994, p. 29 apud CARVALHO, 1998, p. 29)

Não podemos esquecer também que o lúdico é um elemento, que faz parte da vida do homem e enquanto elemento integrante de sua vida é quem dá o norte do processo de criação humana. O lúdico possui em si um caráter revolucionário e transformador, por ser capaz de gerar e de superar conflitos. E é este caráter revolucionário e transformador, contido na ludicidade, que pode vir a gerar a

possibilidade de criar e recriar conhecimentos (CARVALHO, 1998, p. 29). Perrotti falando deste caráter da ludicidade destaca que:

(...) nesses grupos a criança vive e aprende a viver, briga, ama, constrói-se de forma descompromissada, natural, sem maiores ingerências ou, ainda, filtrando somente as ingerências necessárias ao grupo, porque o grupo é forte, permitindo-lhe sentir-se forte para não aceitar qualquer imposição externa. Nesses grupos a criança experimenta a fala do poeta: *a vida é a arte do encontro* (PERROTTI, 1990, p. 25 apud CARVALHO, 1998, 23).

A atividade lúdica possui em si um grande potencial, que é o de proporcionar prazer à criança e seus brincantes, prazer este que surge a partir das descobertas de coisas novas, de aventurar-se rumo a novas experiências, de entrar em contato com outras realidades no momento em que está brincando e que pode muito bem contribuir para o seu conhecimento e aprendizado. Para Rubem Alves, o lúdico proporciona alegria nos espaços em que se faz presente, ao mesmo tempo em que possibilita a esperança de liberdade para o mundo todo, sugerindo também que há outras possibilidades para a vida humana (ALVES, 1987, p. 114 apud CARVALHO, 1998, p. 55).

De acordo com a autora, não se pode esquecer, que a ludicidade possui um valor enquanto forma de saber, ela pode gerar conhecimento, acompanhando as transformações da realidade vivenciadas pelo homem. Conhecimento, que pode ser construído a partir de uma realidade, podendo ser repensada, construindo e/ou desconstruindo determinadas verdades e valores, vividos de forma lúdica (CARVALHO, 2006, p.159).

Enfim, segundo Carvalho, para compreendermos a ludicidade em sua essência, é preciso, acima de tudo, vivenciá-la, porque, por mais que tentemos descrevê-la, nossas palavras jamais conseguirão ser suficientes para explicá-la; estaríamos nos sujeitando a cometer o erro de empobrecê-la, ou até mesmo banalizá-la (CARVALHO, 1998).

3.2. BRINQUEDOS E BRINCADEIRAS NA COMUNIDADE ANAMBÉ: MÚLTIPLOS APRENDIZADOS

As crianças na antropologia, desde as abordagens clássicas até muito recentemente, só foram incluídas em alguns trabalhos e, raramente como categoria central na condução das investigações e análises. Historicamente, no campo da antropologia, as crianças foram marginalizadas, não sendo consideradas como um tema importante e nem relevante para se realizar pesquisas e análises (BUSS-SIMÃO). A antropologia da criança inicia um processo de apreensão dessas diferentes formas de ser criança e, inclusive, de deixar de ser criança em diferentes contextos, procurando compreender a fundo os universos autônomos e a autonomia do mundo infantil. Compreendendo este universo infantil não como um reflexo do mundo adulto, mas, sim como um universo qualitativamente diferente e não quantitativamente, como se pensava e se justificava em estudos anteriores (BUSS-SIMÃO, p.5 s/d).

Parto dessas considerações sobre a criança e seu universo para iniciar a abordagem relacionada à criança indígena Anambé no seu dia-a-dia, porém essa abordagem não visa fazer um apanhado de todos os aspectos de sua vida, tem um foco principal, que é fazer uma análise dos tipos de brincadeiras e brinquedos utilizados por elas, na perspectiva de identificar que saberes são transmitidos através dos modos de brincar e confeccionar brinquedos cotidianamente na aldeia Anambé.

A comunidade indígena Anambé que se localiza no município de Moju (queira ver imagem 2), Pará, tem um número considerável de crianças, que diariamente se relacionam e interagem entre si nos mais diversos espaços da comunidade por meio de suas múltiplas brincadeiras e brinquedos também. Tais brincadeiras acontecem e se desenrolam a qualquer momento e espaço, dado seu caráter de espontaneidade e o fato de a vida da criança se confundir com a brincadeira. Não interessa para elas se é cedo ou tarde, se é dia ou noite, se está chovendo ou fazendo sol; ou ainda se o local é o galho de uma árvore (queira ver imagem 10), o rio (queira ver imagem 16 e 23), o mato, sua casa, uma canoa, o que importa mesmo é que a brincadeira aconteça. Aliás, quando chegamos à aldeia, as crianças Anambé foram as primeiras a nos recepcionar e a interagir com nós, se mostraram desde o início ótimas companhias e muito gentis.



Imagem 10: crianças da aldeia Anambé brincando entre os galhos de um cupuzeiro, é dessa forma, por exemplo, que aprendem a importância da natureza e a respeitá-la. Fonte: PORTILHO. Imagem realizada durante a pesquisa de campo, fevereiro de 2015.

Observamos que estão sempre muito bem informadas sobre o que se passa dentro do espaço da comunidade Anambé e que quase nada passa despercebido diante de seus olhos, sempre atentos, e que também são detentoras de um grande conhecimento acerca do meio em que vivem. Demonstraram-nos surpreendente conhecimento sobre os nomes das árvores, das frutas (se eram boas para comer ou se era perigoso), dos peixes, das caças, a maneira como as capturavam ou ainda, nos informavam para que servia determinada coisa ou objeto, e sempre que perguntávamos qualquer coisa era raro elas não saberem nos responder. As crianças Anambé estão em todos os lugares da aldeia, não tem quase nenhuma restrição a respeito de locais que não possam frequentar, circulam livremente de local para local sem que sejam incomodadas ou importunadas. Clarice Cohn ao falar da criança indígena Xikrin menciona que:

As crianças [...] são excluídas de pouquíssimos acontecimentos que importam no cotidiano e nos rituais dessa sociedade. Seu cuidado toma a maior tempo dos adultos; sua saúde, desenvolvimento, andanças e novos aprendizados são parte importante das conversas cotidianas, especialmente das mulheres. A elas, pouco é proibido (COHN, 2000, p. 62).

As crianças da reserva Anambé desempenham um importante e valioso papel no cotidiano dessa aldeia que é o de levar e trazer mensagens de uma casa a outra, funcionando, portanto, como mensageiras, e, diga-se de passagem, realizam essa tarefa muito bem. Em relação a isso Cohn destaca:

As crianças estão sempre muito bem informadas do que acontece na aldeia, inclusive trocando informações (e impressões) entre si. Quando nasce um bebê, são sempre as crianças as primeiras a se chegarem a informar sobre a parturiente e a saúde e o sexo do bebê (COHN, 2000, p. 70).

Além de funcionarem como mensageiras, também desempenham outras funções e atributos, como, levar um pedaço de caça para o vizinho, buscar água para sua mãe, levar ou emprestar uma louça, bem como sal, fósforo ou esqueiro. Notamos que na verdade seus dias podem ser muito diferentes e dinâmicos: em um, acompanha a mãe a roça; em outro pode acompanhar o pai em uma pescaria; em outro ainda pode ajudar seus pais a descascar mandioca (queira ver imagem 5 e 12) ou pode ficar em casa na companhia de outras crianças, e assim conforme os dias vão se passando seu cotidiano

vai se diferindo, pois em outros acompanha sua mãe para lavar roupas (queira ver imagem 15) e para coletar frutas. E quando já é grande o suficiente pode fazer também o seu próprio programa, andar, por exemplo, na companhia de outras crianças nos caminhos e capoeiras que circundam a aldeia, remar uma canoa pelos igarapés nas proximidades da reserva ou empreender uma caça a um animal qualquer.

Certa noite, quando de nossa estadia na comunidade Anambé e voltávamos de um banho no Cairari, fomos felizes e presenciamos uma dessas cenas, dois garotos começaram uma perseguição a um lagarto e poucos minutos depois conseguiram obter êxito e capturaram o mesmo, inclusive trazendo até nossa presença para nos mostrar e também com o intuito de nos meter medo. Essa espécie de brincadeira, podemos dizer assim, é simbolicamente um exercício muito positivo e proveitoso, pois além de aguçar a percepção noturna, também os ensina e os habilita a realizar a caçada de qualquer animal durante a noite, visto que desenvolvem as técnicas e as táticas necessárias para este fim.

É através das brincadeiras que as crianças da aldeia Anambé aprendem a viver e respeitar a natureza (queira ver imagem 10 e 21) caçar, pescar, plantar, fazer panelas ou pratinhos de barros, artesanatos, pinturas, cozinhar, trançar cestos e outras coisas mais, pois sempre acompanham seus pais nessas tarefas. Os pais também fazem questão de sempre incentivar as crianças a estarem nesses momentos por saberem de sua importância para elas. Presenciamos alguns momentos em que as crianças se faziam presente em acontecimentos como os citados acima, por exemplo, foi possível vê-las raspando mandioca juntamente dos adultos, acompanhando suas mães ao lavar roupa nas margens do rio (Cairari) (queira ver imagem 15) e também presenciando o preparo de uma caça (queira ver imagem 11). Observamos que os verdadeiros mestres das crianças indígenas Anambé, não é o professor ou professora de sua escola, embora saibamos e não descartamos sua importância para elas, mas sim seus pais e avôs, pois é com eles que desde muito cedo elas aprendem as histórias de seu povo, os fundamentos de sua cultura, os costumes e tudo o que elas futuramente vão precisar para viver. De todas as crianças e pessoas que conversamos ou entrevistamos na aldeia Anambé, elas nos informaram que aprenderam o que sabiam ou com seus pais ou com seus avôs. É dessa forma que a história e a cultura do povo Anambé vão sobrevivendo e se perpetuando ao longo dos anos, pois essas pessoas que hoje são crianças um dia crescerão e repassarão isso para seus filhos, que posteriormente também repassarão para seus netos e assim isso vai de geração em geração.



**Imagem 11: crianças Anambé observando atentamente os adultos a cuidar de uma caça (porcão).
Fonte: PORTILHO. Imagem realizada no decorrer da pesquisa de campo, janeiro de 2016.**



**Imagem 12: Crianças Anambé descascando mandioca para o preparo da farinha. Fonte:
PORTILHO. Imagem realizada durante a pesquisa de campo, janeiro de 2016.**



Imagem 13: criança Anambé brincando de uma brincadeira conhecida entre eles de pisei. Fonte: PORTILHO. Foto realizada durante a pesquisa de campo, janeiro de 2016.



Imagem 14: Tytyña Anambé brincando da brincadeira conhecida entre eles de macaca (amarelinha). Fonte: PORTILHO. Foto realizada durante a pesquisa de campo, janeiro de 2016.

Sobre o aprendizado das crianças Anambé dona Maria Valdeniza Pantoja Anambé afirma:

“o aprendizado das crianças se dá assim, é porque eles tem o horário deles de estudar na escola (Aipã Anambé) e tem o horário deles de tá aprendendo com os pai. A gente faz nossos serviço e fala bora lá meu filho ajudar, por exemplo, a descascar mandioca, aí raspa, vai ajudar a limpar mandioca e coisar lá no forno, peneirar a massa. Vai na roça ajudar a gente plantar” (fala da dona Maria Valdeniza Pantoja Anambé, 39 anos de idade, moradora da aldeia Anambé).

Os moradores da comunidade Anambé informaram-nos que atualmente eles valorizam primeiro o estudo na escola para só depois pôr seus filhos para fazer as tarefas consigo, justificando que eles têm que aprender os códigos dos “brancos”, aliás, essa era uma palavra muito utilizada por eles para se referir a nós e também a todas as pessoas não originárias da própria reserva Anambé. Observamos, portanto, que os mesmos ainda continuam levando os filhos em suas tarefas e atividades cotidianas como para pescar, caçar, plantar e assim por diante, pois conforme nos explicaram é assim que eles repassam aquilo que sabem para eles, “*aí com 12 a 14 anos eles já sabe utilizar uma arma para caçar*”. De acordo com Maria Valdeniza Pantoja Anambé as crianças desde muito cedo já sabem fazer as coisas:

“olha aqui crianças de 8 anos de idade já sabe fazer todo esse processo da farinha que a gente faz, já sabe e é importante pra eles isso, aí é uma cultura pra eles que eles nunca vai esquecer, eles vão dá continuidade, vão repassar pros filhos deles, é uma cultura que nunca vai perder” (fala da senhora Maria Valdeniza Pantoja Anambé, 39 anos de idade, moradora da comunidade Anambé)

Mas é importante frisarmos que, embora a criança Anambé esteja participando ativamente das atividades e tarefas do cotidiano de sua aldeia como no preparo da farinha de mandioca, lavando roupa com a mãe (queira ver imagem 15), fazendo comida, plantando, lavando louças e outras atividades mais, para elas isso não é visto como trabalho encaram tais tarefas como diversão, animação, já que tudo que fazem se funde com brincadeiras.



Imagem 15: Crianças Anambé “lavando” roupa às margens do rio Cairari juntamente com suas mães, é assim em tom de brincadeira que elas aprendem a fazer as coisas. Fonte: PORTILHO. Imagem realizada durante a pesquisa de campo, janeiro de 2016.

Se observou que as crianças Anambé também aprendem muito com as histórias contadas pelos mais velhos – os sábios da aldeia, verdadeiros guardiões dos saberes e conhecimentos do seu povo- sobre animais e plantas, origem do mundo, além da própria história do seu povo e de suas tradições. Portanto, é por meio de suas brincadeiras, brinquedos, assim como acompanhando seus pais ou avôs em suas tarefas cotidianas, ouvindo as histórias contadas pelos mais velhos que elas vão construindo gradativamente seus conhecimentos, aprendizados e saberes, que, aliás, lhes serão úteis para a vida toda.

3.3. BRINQUEDOS E BRINCADEIRAS DAS CRIANÇAS ANAMBÉ: ANTES E AGORA

As brincadeiras e brinquedos das crianças Anambé na atualidade já não são as mesmas de épocas passadas, isto é, do tempo de seus pais e avôs, elas vêm passando por transformações constantes ao longo dos anos. Mudou-se, portanto a grande maioria das brincadeiras e dos brinquedos, mas não só isso, os materiais utilizados na fabricação dos mesmos também passaram por mudanças, assim como a maneira de brincar. No passado os mais velhos contam que praticavam diversas brincadeiras e utilizavam também diferentes brinquedos que eram feitos majoritariamente de matérias primas da própria natureza que os cercava, como, de miriti, madeira mole, barro, ripas, tala de miriti, cacho⁷ de algumas palmeiras nativas da região como da bacabeira⁸ e do açazeiro para fazer bonecas. Eles gostavam de brincar de pira (pegador⁹ ou pega-pega) na água ou em terra, de roda, pata cega, casinha de palha, correr para o mato e se esconder, brincar de peteca e jogar bola. Essas eram as brincadeiras que frequentemente mais brincavam quando criança. Já em relação aos seus brinquedos, os mais comuns eram: boneca feita

⁷ S.m. Botânica. Grupo de frutos sustentados por pecíolos, em torno de um pedúnculo comum: um cacho de uvas (<http://www.dicio.com.br/cacho/>).

⁸ A bacaba, bacaba-açu ou bacaba-verdadeira (*Oenocarpus bacaba*) é uma palmeira nativa da Amazônia. Distribui-se por toda a bacia Amazônica, com maior frequência no Amazonas, Pará, Acre, Tocantins e no sul do Maranhão. Possui como habitat a mata virgem alta de terra firme. Também se acha na floresta do Pacífico, no oeste da Colômbia. É uma palmeira monocaule de porte alto e estipe liso. Pode atingir até 20 metros de altura e 20 a 25 cm de diâmetro. A polpa do fruto é utilizada no preparo do “vinho de bacaba”. A polpa é extraída do fruto desta palmeira, a qual da frutos em cachos com dezenas de caroços. Os cachos pesam normalmente 6 a 8 quilos, podendo ocorrer, no entanto, exemplares com mais de 20 quilos. Para obtenção da bebida, procede-se da mesma forma que no preparo do açai. Obtém-se, assim, um líquido de cor parda, servido gelado com açúcar, farinha de tapioca ou farinha d’água. Deliciosa e refrescante, a bacaba é, no entanto, menos popular que o açai (<https://pt.m.wikipedia.org/wiki/bacaba>)

⁹ O jogo começa elegendo um dos participantes como pegador. Este, dado o sinal, passa a perseguir jogadores. Quem for alcançado primeiro passa a ser o novo pegador. Por sua simplicidade, não há limites para ciar regras para este jogo. Pode haver mais de um pegador ou os participantes podem correr de costas, por exemplo. Na versão ‘agachado’ quem estiver de cócoras fica a salvo, mas não pode permanecer nessa posição por mais de 5 segundos e o pegador não pode ficar muito próximo ao perseguido no momento dele levantar. Já no pique-pega, os participantes escolhem um lugar para o pique, pode ser uma árvore, uma trave da quadra. O jogador que trocar o pique durante a perseguição não poderá ser pego, mas assim como no ‘agachado’ não pode ficar por ali por muito tempo. Da mesma forma, pode haver vários piques (<https://delas.ig.com.br/filhos/brincadeiras/pega-pega/4e3b23745cf358183f000007.html>).

do cacho da bacabeira, carrinho de miriti, panela de castanha de sapucaieira¹⁰, copo do fruto de Tauari¹¹, pratinho de barro, tigela de barro.

Um fato importante que dona Ivanilde Anambé, 31 anos de idade, moradora da comunidade Anambé, nos explicou é que a bola que eles brincavam em seu tempo não era o tipo de bola que conhecemos hoje, ou seja, de origem industrial, era feita de “*urineiro de preguiça*”, isto é, da sua bexiga. De acordo com ela retirava-se a bexiga do bicho preguiça e colocava-se no sol para secar, depois de poucos dias era só encher de ar que estava pronto para jogar. A mesma coisa pode ser dita para as petecas, pois como os mesmos não tinham condições de comprá-las e também era muito difícil ir até a cidade, o jeito mesmo era improvisar e usar a criatividade fazendo suas petecas de caroços de tucumã que eles próprios coletavam debaixo das árvores.

Na atualidade, como já foi mencionado acima, as brincadeiras e brinquedos das crianças Anambé passam por mudanças e transformações significativas não sendo, portanto, as mesmas ou mesmos do tempo de seus pais e avôs, até porque a cultura é dinâmica, no caso dos brinquedos a grande maioria já é comprado pronto, ou seja, é de origem industrial e são pouquíssimos que são feitos manualmente. Já no que diz respeito às brincadeiras ressaltamos que algumas delas permanecem até hoje, como brincar de pira na água (queira ver imagem 16) ou na terra, jogar bola (queira ver imagem 18) e brincar de casinha, o que não mudou mesmo ou se mudou foi muito pouco é os locais destinados para o acontecer das mesmas. O palco delas ainda continua sendo os espaços e ambientes da aldeia que os atraem com sua beleza e harmonia naturais, e encontram-se disponíveis ao alcance das crianças a todo momento do dia, ou seja, a hora que quiserem brincar, seja do tipo de brincadeira que for, eles estão a sua disposição. Outra coisa que não mudou também é o entusiasmo e a alegria com que as crianças indígenas Anambé encaram e realizam suas brincadeiras cotidianamente, as quais são sempre acompanhadas de altas gargalhadas, gritos e um ambiente dominado pelo barulhento provocado pelos seus brincantes.

¹⁰ Sapucaieira – árvore da família das lecitidáceas (*Lecythis pisonis*), de copa densa, folhas decíduas, flores hexapétalas violáceas dispostas em cachos, frutos lenhosos, cilíndricos ou oblongos, com grandes sementes elipsoides comestíveis = SAPUCAIA (<https://www.priberam.pt/dlpo/sapucaieira>).

¹¹ Tauari (*Couratari oblongifolia* Ducke & Knuth *Lecythidaceae*) árvore de grande porte, com até quase 50m de altura, presença de sapopemas, tronco retilíneo; casca fissurada longitudinalmente. Folhas coriáceas, pecioladas, glabras ou esparsamente pubérrulas na face inferior, oblongas. Base cuneada. Inflorescências em panículas ou racemos curtos terminais ou auxiliares, ráque e raquillas minutamente pubescentes, estrelados; flores róseas, os lobos do cálice triangulares com as margens ciliadas; estames unisscriacios contornando o anel estaminal. Frutos lenhosos triangulares ou em forma de cone invertido, opérculo plano no topo; sementes oblongo-lanceoladas (<https://www.madeireiranicolalitoral.com.br/arvores-brasileiras.aspx?arv=tauri>)

As crianças da reserva Anambé nos relataram que atualmente gostam de brincar de pira (pegador ou pega-pega) na água e na terra, de casinha, pular corda (queira ver imagem 17), macaca (amarelinha¹²) (queira ver imagem 14), de cabo-de-guerra, de boneca (queira ver imagem 20), de bola (queira ver imagem 18) e também de uma brincadeira conhecida entre elas como de pisei (queira ver imagem 13), esta brincadeira funciona assim, desenha-se um quadrado grande na terra e depois se subdivide o mesmo em vários quadrados menores e iguais, o indivíduo brincante tem que fechar os olhos e começar a passar de um quadrado ao outro até que chegue ao último, mas tudo isso é acompanhado de perguntas frequentes da pessoa que está com os olhos fechado ao companheiro (a), pisei?, caso o participante tenha pisado fora do próximo quadrado ou em cima da linha que os separa perde a vez. Quando chega sua vez novamente tem que recomeçar tudo do início. Ganha quem fazer todo o percurso sem pisar na linha ou fora do próximo quadrado. No que tange a brincar de pular corda e de cabo-de-guerra, observamos e também as próprias crianças nos falaram que as cordas que utilizam para este fim, na maioria das vezes, são feitas de cipó, que elas mesmas recolhem na reserva, visto que não tem acesso à corda que é destinada para tais brincadeiras. Usam, portanto, de sua criatividade para que sua brincadeira não deixe de acontecer.

Para além das brincadeiras relatadas pelas crianças Anambé, observamos também que gostam de brincar em árvores (queira ver imagem 10), de lutar entre si (queira ver imagem 19), com lama (queira ver imagem 21), brincar de corrida, brincar de subir na árvore e pular na água (queira ver imagem 22) e com animais de estimação, a exemplo de macacos de pequeno porte.

¹² **Amarelinha** é uma brincadeira antiga e vem do francês Marelle, em Portugal é conhecida como ‘saltar à macaca’, em alguns estados do Brasil como em Minas Gerais ganha o nome de ‘È maré, e na Bahia ‘Pular Macaco’. Independente do nome a brincadeira é muito divertida, pode-se brincar meninos e meninas e é muito fácil brincar. A brincadeira envolve aprender a contar e pular com as duas pernas e depois com uma só. O jogo consiste em pular sobre um desenho riscado com giz no chão, o desenho apresenta quadrados ou retângulos numerados de 1 a 10 e no topo o céu, em formato oval. Tira-se a sorte pra ver qual dos participantes irá iniciar a brincadeira. Cada jogador, então, joga uma pedrinha, inicialmente na casa de número 1, devendo acertá-la em seus limites. Em seguida pula, em um pé só nas casas isoladas e com os dois nas casas duplas, evitando a que contém a pedrinha. Chegando ao céu, pisa com os dois pés e retorna pulando da mesma forma até as casas 2-3, de onde o jogador precisa apanhar a pedrinha do chão, sem perder o equilíbrio, e pular de volta ao ponto de partida. Não cometendo erros, joga a pedrinha na casa 2 e sucessivas, repetindo todo processo. Se perder o equilíbrio, colocando a mão no chão ou pisando fora dos limites das casas, o jogador passa a vez para o próximo, retornando a jogar do ponto que errou ao chegar a sua vez novamente. Ganha o jogo Amarelinha quem primeiro alcançar o céu. Há outras variações do jogo dependendo do país (<https://www.bigmae.com/vamos-brincar-de-amarelinha/>)

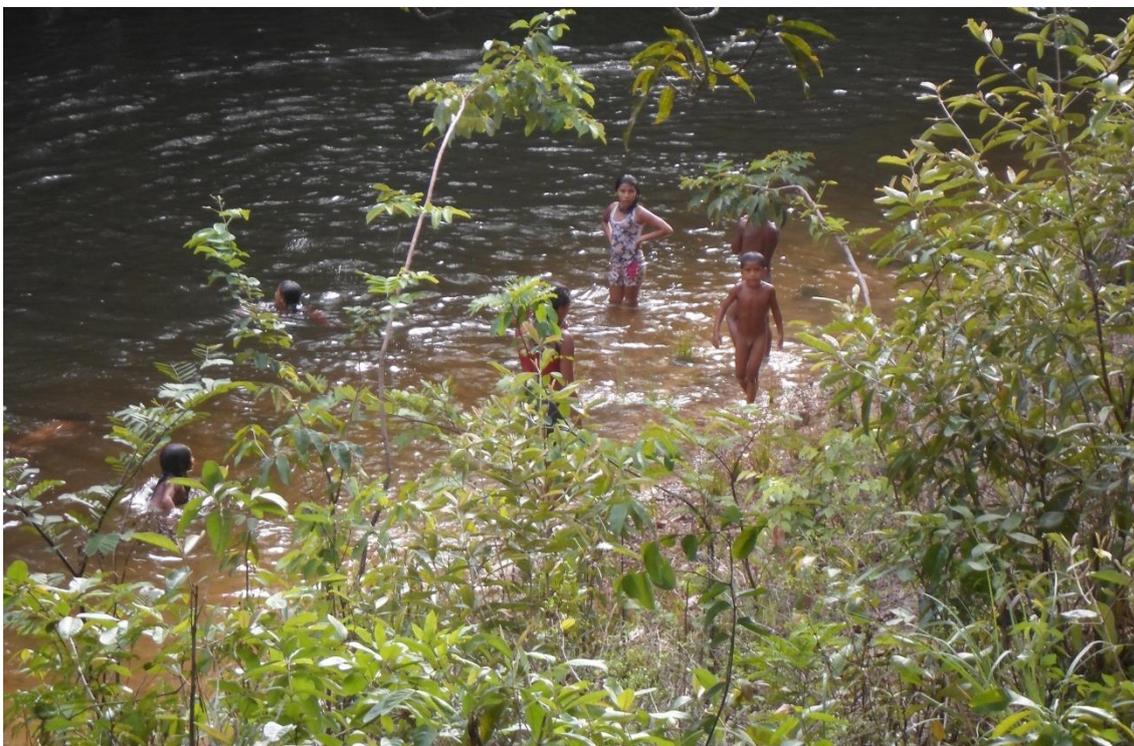


Imagem 16: Crianças Anambé tomando banho e brincando de pira (pegador) às margens do rio Cairari, este é um dos espaços onde acontecem suas brincadeiras. Fonte: PORTILHO. Imagem realizada durante a pesquisa de campo, janeiro de 2016.



Imagem 17: Crianças Anambé brincando de pular corda, aliás, esta é uma corda feita de cipó, cujo mesmo é muito parecido com o timbuí. Fonte: PORTILHO. Imagem realizada durante a pesquisa de campo, janeiro de 2016.



Imagem 18: crianças Anambé brincando de bola (futebol) em um dos campos da aldeia Anambé. Fonte: PORTILHO. Imagem realizada no decorrer da pesquisa de campo, janeiro de 2016.

Os brinquedos que utilizam em suas brincadeiras são: ursinhos, sapos de pelúcia, bonecas de plástico, de pano e borracha, carinhos de plástico, velocipes (queira ver imagem 20), bonecos de super-heróis, mas também fazem uso de alguns brinquedos feitos manualmente como arco e flecha em miniatura, barquinhos de madeira mole ou miriti e pratinhos, tigelas de barro, porém isso já é mais raro de se ver. É perceptível, portanto que a mudança maior atinge os brinquedos dessas crianças, pois anteriormente eram feitos majoritariamente manualmente e com materiais coletados ou extraídos da floresta da própria reserva, já na atualidade os brinquedos, em sua imensa maioria, são comprados em lojas de brinquedos infantis.



Imagem 19: crianças Anambé em um momento de descontração, brincando de lutar entre si. Fonte: PORTILHO. Imagem realizada no decorrer da pesquisa de campo, janeiro de 2016.



Imagem 20: Alguns dos brinquedos já industrializados das crianças Anambé. Fonte: PORTILHO. Imagem feita durante a pesquisa de campo, janeiro de 2016.

Mas apesar de tais mudanças serem inegáveis, todavia ainda é por intermédio de suas brincadeiras e brinquedos que as crianças Anambé, também, constroem seus saberes, conhecimentos e aprendizados.

Podemos tomar como referência muitas de suas brincadeiras para ilustrar melhor quais são os conhecimentos e aprendizados que cada uma realmente transmite para essas crianças no seu cotidiano: brincar de boneca, por exemplo, ensina as meninas a lidar com um bebê de colo e as prepara para exercer seu futuro papel que será o de ser mãe; brincar na água de pira ou qualquer coisa mais traz múltiplos ensinamentos às crianças, como, a nadar, mergulhar, a controlar a respiração de baixo d'água, remar uma canoa, pois quando estão tomando banho sempre tem uma canoa por perto; brincar na árvore (queira ver imagem 10) os ensina a respeitar a natureza, viver em harmonia com ela, sem que para isso precise agredi-la e, sobretudo a entender a importância que tem para a manutenção da vida; brincar de bola (futebol) (queira ver imagem 18) os ensina a respeitar seus adversários ou oponentes e, a saber, ganhar e perder, além de desenvolver e fortalecer o espírito coletivo, de equipe; brincar de macaca (amarelinha) (queira ver imagem 14) ensina a contar números, pular com duas pernas, com uma apenas e a desenhar formas geométricas, como, quadrados e retângulos; brincar de luta ensina técnicas de ataque e defesa, resistir a pancadas, dores e ter um maior controle sobre o corpo, além de lhes preparar para serem bons guerreiros.

Brincar de cabo de guerra, além de fazer fluir o espírito coletivo, também desenvolve a resistência física e o uso de forças; brincar de casinha prepara a menina para ser uma boa dona de casa e o menino a ser um bom esposo; pular corda ensina a pular de forma rápida e constante, assim como também o aprendizado de cantos que acompanha a brincadeira; a brincadeira conhecida por eles como de “pisei” (queira ver a imagem 13) ajuda a aguçar os seus sentidos, nesse caso, a visão e a percepção; brincar de subir na árvore e pular na água (queira ver imagem 22) ensina técnicas de escalar árvores, pular de alturas consideráveis e não ter medo da mesma; brincar com lama ou barro mole (queira ver imagem 21) lhes mostra que isso pode funcionar muito bem como uma espécie de bloqueador solar natural, além de aprenderem a conviver de forma harmoniosa com o meio em que vivem, e assim por diante, a imagem a seguir evidencia esse momento de brincadeira onde o contato com a natureza é constante e carregado de conhecimento.



Imagem 21: Crianças Anambé brincando de sujar o corpo com lama nas margens do rio Cairari, é através de brincadeiras como esta que aprendem a importância da natureza e a viver em harmonia com ela. Fonte: PORTILHO. Foto realizada no decorrer da pesquisa de campo, janeiro de 2016.

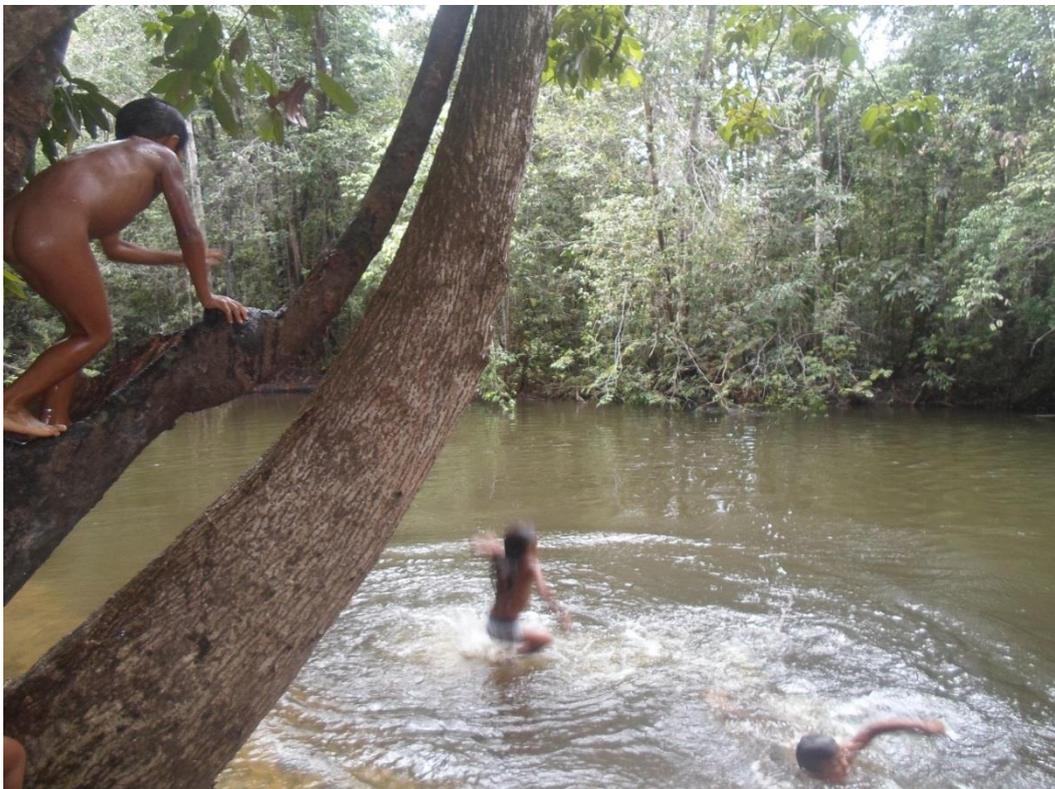


Imagem 22: crianças Anambé subindo em uma árvore nas margens do rio Cairari para brincar de pular em seu leito. Fonte: PORTILHO. Imagem realizada durante a pesquisa de campo, janeiro de 2016.



Imagem 23: criança Anambé submersa nas águas do rio Cairari, aliás, elas gostam muito de tomar banho. Fonte: PORTILHO. Imagem realizada no decorrer da pesquisa de campo, janeiro de 2016.

Da mesma forma, que as brincadeiras, a confecção de brinquedos também lhes é fonte de saberes e conhecimentos, podemos tomar como exemplos a fabricação de brinquedos feitos de forma artesanalmente no dia-a-dia desse povo. Ao fazer um barquinho de miriti ou madeira mole para brincar, por exemplo, a criança Anambé aprende todas as técnicas e as etapas do preparo de um barco e poderá muito bem aplicar todo esse conhecimento mais tarde para produzir um barco de madeira em tamanho normal, aliás, esse é um meio de transporte muito usado pelos habitantes da aldeia Anambé para navegar pelos rios que contam sua reserva. A mesma coisa vale para o preparo de arco e flecha em miniatura, as crianças ao fazerem isso aprendem as técnicas de seu preparo e quando adultas são capazes de fazer uma para seu uso. Entretanto, não somente isso, a confecção deste utensílio permiti também as crianças Anambé desenvolver, exercitar e aperfeiçoar a pontaria o que lhes será muito útil na caça e na pesca, uma vez que estas atividades são muito importantes para os povos indígenas. Fazer pratinhos ou tigelas de barro também lhes proporciona a aquisição de saberes, pois quando confeccionam estes utensílios para fins de brincadeira aprendem a trabalhar o barro e deixa-lo na textura correta para o preparo dos mesmos, assim,

quando adultas podem aplicar esses saberes para fazer não apenas tigelas ou pratos, mas também outro utensílio muito utilizado num passado recente por povos indígenas e ribeirinhos, o alguidar¹³.

Essas mudanças referentes às maneiras de brincar e nos brinquedos das crianças indígenas Anambé provoca alguns reflexos no cotidiano desse povo, pois querendo ou não acaba restringindo e diminuindo o poder de criatividade das crianças, que agora não confeccionam mais a maioria de seus brinquedos, já que os mesmos chegam prontos em suas mãos. A introdução desses tipos de brinquedos provenientes da indústria, de certa forma afeta e interfere significativamente a cultura, costumes e modos de vida dos moradores da comunidade Anambé, pois os mesmos estavam acostumados a produzir, criar seus próprios brinquedos os quais antigamente eram feitos artesanalmente aproveitando-se os recursos que a natureza os oferecia e que ainda hoje são abundantes como tala de miriti, barro, miriti, madeira mole, cachos de palmeiras a exemplo da bacabeira, etc, e agora tal prática e costume pouco se vê. Esses tipos de brinquedos, isto é, produzidos manualmente com materiais da floresta vêm perdendo espaço a cada dia, enquanto os de origem industrial vão na contramão desse processo, tendo como consequência imediata o desinteresse das crianças Anambé pelos brinquedos que são confeccionados no seio desta comunidade, como bem destacou uma moradora da reserva:

“antigamente a mamãe fazia cachimbo e a gente pegava o resto do barro que sobrava pra fazer pratinho, hoje eles (os mais jovens) não querem saber mais” (fala da dona Maria Valdeniza Pantoja Anambé, 39 anos de idade, moradora da reserva Anambé).

Esse desinteresse que começa a se manifestar entre as crianças da aldeia indígena Anambé por seus brinquedos, simbolicamente atinge também elementos que constituem sua cultura, porque confeccionar brinquedos é algo arraigado na tradição

¹³ O alguidar de barro era utensílio indispensável no cotidiano dos nossos antepassados, nele se fazia e deixava a levedar a massa para o pão, nele se preparavam e temperavam todo o tipo de carnes para enchidos, nele se lavavam os alimentos. Utensílio multifacetado tem hoje novamente procura para, como é o caso da elaboração de receitas com produtos naturais para terapêutica medicinal. http://googleweblight.com/?lite_url=http://www.feiradalouca.com/pt/alguidares-de-barro/185-alguidar-de-barro.html&ei=qdhalc=pt-BR&s=1&=659&host=www.google.com.br&ts=1456582630&sig=ALL1Aj4FJPaBfvysZkGh21TKNMD5XaFVzA.

desse povo que, portanto, quando elas fazem isso estão concomitantemente esquecendo e deixando de praticar parte de sua cultura.

Os moradores da comunidade Anambé apontam que a causa principal de tal desinteresse das crianças de sua aldeia por seus brinquedos, e um maior contato com brinquedos comprados em lojas infantis é resultado do acesso que elas passaram a ter a televisão, acesso este que foi facilitado com a chegada da energia elétrica nesta aldeia. Esse serviço permitiu a alguns dos habitantes da referida comunidade a aquisição de aparelhos televisores para suas casas e, embora bem poucos possam contar com esse recurso em suas residências, isso não foi o suficiente para impedir que as crianças fossem influenciadas por ela. Por meio da televisão as crianças Anambé passaram a conhecer esses outros tipos de brinquedos, que lhes foram propagandeados por tal meio de comunicação. Em um curto período de tempo, elas se tornaram em consumidoras dos mesmos e de certa forma a “desprezar” os seus antigos brinquedos, feitos de matérias primas de sua reserva, pois o que a televisão mostrava e valorizava não era os brinquedos que elas estavam acostumadas a brincar e a ver em seu cotidiano, e sim, por exemplos, ursinhos de pelúcia, bonecos de super-heróis, carinhos a controle remoto, bonecas da Barbie, entre outras coisas mais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo surgiu a partir da expectativa de se visar conhecer, contar e também tonar conhecido do público em geral e não apenas da sociedade acadêmica, as várias nuances dos modos de vida dos habitantes da aldeia Anambé, sem perder de vista e deixar de mencionar como atualmente sobrevivem, algumas de suas lutas e anseios, a exemplo da valorização e reafirmação de sua cultura e também o combate a atitudes preconceituosas. Mas, principalmente de se entender como se dá a aquisição de saberes, conhecimentos e aprendizados entre as crianças deste grupo indígena. Verificou-se, que atualmente este povo vive principalmente do comércio da farinha de mandioca, seu principal produto econômico e fonte de renda, que é comercializado na cidade de Mocajuba, entretanto, em decorrência da inflamação está em alta, o que ganham com tal comercio já não está sendo suficiente para suprir suas necessidades imediatas.

No que tange ao âmbito da aquisição de saberes, aprendizados e conhecimentos pelas crianças Anambé, observamos que isso se concretiza por intermédio de seus brinquedos e das suas múltiplas brincadeiras cotidianamente, que, aliás, acontecem nos mais diversificados espaços desta reserva indígena. O estudo evidenciou que suas brincadeiras são diversas: cabo de guerra, pular corda, macaca (amarelinha), brincar de bola (queira ver imagem18), brincar de pira na água ou na terra, brincar de casinha, brincar de pisei, brincar na árvore, com lama, brincar de luta entre si. A pesquisa apontou também que essa diversidade de brincadeiras que compõem o universo das crianças Anambé tem uma simbologia muito grande para elas, pois não se brinca por apenas brincar, essas são brincadeiras transvertidas de valores, princípios, conhecimentos e saberes. Brincar de bola (futebol), por exemplo, os ensina a respeitar seus adversários ou oponentes e, a saber, ganha e perder, além de desenvolver e fortalecer o espírito coletivo, de equipe; brincar na água de pira ou qualquer coisa (queira ver imagem 16 e 23) mais traz múltiplos ensinamentos às crianças, como, a nadar, mergulhar, a controlar a respiração de baixo d'água, remar uma canoa, pois quando estão tomando banho sempre tem uma canoa nas proximidades; brincar de luta (queira ver imagem 19) ensina técnicas de ataque e defesa, resistir a pancadas, dores e ter um maior controle sobre o corpo, além de lhes preparar para serem bons guerreiros;

brincar de boneca, por exemplo, ensina as meninas a lidar com um bebê de colo e as prepara para exercer seu futuro papel que será o de ser mãe; brincar com lama ou barro mole (queira ver imagem 21) lhes mostra que isso pode funcionar muito bem como uma espécie de bloqueador solar natural, além de aprenderem a conviver de forma harmoniosa com o meio em que vivem.

Se verificou também que a arte de confeccionar brinquedos não difere das brincadeiras e é dotada de saberes, pois ao se fazer um pratinho ou uma tigelinha de barro para brincar, a criança Anambé aprende as habilidades desse ofício e passa a saber manusear o barro e deixa-lo na textura certa para a fabricação de tais utensílios, isso mais tarde os habilita a fazer praticamente qualquer objeto de barro, como, potes, tigelas, pratos e alguidares. Assim como também a fabricação de barquinhos de miriti ou de madeira mole lhes ensina a aprender e dominar todas as técnicas e as etapas de preparação de um barco, de modo que, quando adultas podem sem grandes dificuldades e ingerências fazer um barco ou uma canoa para navegarem pelos igarapés que cortam a reserva Anambé.

Portanto, se constatou que é por meio de seus brinquedos e brincadeiras que as crianças da referida etnia aprendem a nadar, mergulhar, remar, plantar, cozinhar, lavar roupa, pescar, caçar, trançar cestos, fazer farinha, artesanatos e outras coisas mais.

O presente estudo também identificou que algumas mudanças e transformações já atingem as brincadeiras e os brinquedos de tais crianças, onde hoje se tem a convivência lado a lado de brinquedos feitos artesanalmente na própria comunidade com brinquedos comprados em lojas infantis, essa situação já produz alguns reflexos que impactam e interferem na cultura e na tradição desse povo, sendo mais comuns, as crianças da etnia Anambé apresentarem certo “desinteresse” por seus antigos brinquedos (brinquedos confeccionados com materiais da própria reserva). Contudo, apesar de tais mudanças atingirem significativamente seus brinquedos e brincadeiras, ainda assim é através deles que elas constroem seus múltiplos saberes e conhecimentos, que lhes serão muito úteis para o resto da vida.

Se percebeu ainda, que existe resistência étnica por parte das crianças a tais mudanças provocadas no decorrer do tempo, principalmente e, sobretudo no que diz respeito à entrada de brinquedos industrializados no seio desta comunidade, pois embora brinquem com os mesmos, isso não se pode negar, se evidenciou que não permanecem brincando por muito tempo com tais brinquedos, porque logo se cansam e perdem o interesse por eles, e não raro se embrabecem com estes e os quebram

deixando totalmente destruídos. Até porque também, quando desejam leva-los para outros ambientes que não seja o espaço de sua casa, por exemplo, a margem ou leito do rio, são impedidas por seus pais, uma vez que muitos desses brinquedos não podem molhar. Por isso, preferem mesmo abandona-los e sair pelos variados espaços da reserva para brincar de outras brincadeiras, pois estes se mostram mais atraentes diante dos seus olhos, e os permite criar e realizar todos os tipos possíveis de brincadeiras, além de sempre estarem a sua disposição. Essa preferência maior por estes espaços e ambientes, em detrimento dos brinquedos industrializados, acontece porque um único espaço pode ser cenário de várias brincadeiras, tomar banho no rio, por exemplo, permite brincar de pira, saltar de uma árvore dentro d'água (queira ver imagem 22), remar uma canoa, brincar com lama (queira ver imagem 21), brincar de competir para ver quem atravessa primeiro o rio, entre outras coisas. Da mesma maneira o campo, outro palco do acontecer das brincadeiras, também permite realizar, além do jogo de bola, a brincadeira conhecida entre eles como de “pisei” (queira ver imagem 13), de macaca (amarelinha) (queira ver imagem 14), cabo de guerra e pular corda (queira ver imagem 17). Portanto, quando as crianças Anambé se cansam dos brinquedos de origem industrial, se embrabecem e os quebram e, preferem sair pelos arredores de sua aldeia para brincar do que lhes der vontade, estão manifestando resistência aos mesmos.

Em relação às questões direcionadas ao preconceito se notou que, embora tenha havida avanços nas discussões que visam minimizar tal situação contra os povos indígenas, os Anambé ainda se sentem ameaçados e desrespeitados por tais atitudes, onde muitos deles por conta disso já não querem usar mais seus adereços e viver pintados, muito menos se autodominar como indígena, negando assim sua identidade grupal e suas raízes. Podemos verificar tal relação de preconceito e suas consequências, na fala de uma das moradoras da aldeia Anambé:

“o índio num quer ser mais índio, ele acha que pra ele, ser índio é uma discriminação muito grande, então, ele já quer se igualar com o homem branco, pessoas da cidade. Aí ele já quer um hábito diferente do índio e com isso ele vai esquecendo a língua vai esquecendo a cultura, não quer mais se pintar, num quer usar mais coisa de índio mesmo” (fala da senhora Maria Valdeniza Pantoja Anambé, 39 anos, moradora da reserva Anambé).

Por outro, também se faz necessário destacar aqui a grande contribuição e importância que a história oral teve no conduzir das atividades de pesquisa deste estudo. Uma vez que, mediante a gravação de áudios originários de conversas diretas, e também por meio de conversas informais, os habitantes da aldeia Anambé nos revelaram valiosas informações sobre o local onde vivem, sobre seus costumes, história, bem como sobre a maneira como conduzem seus aprendizados, de modo que enriqueceram e muito a escrita deste trabalho. Ressalta-se que se optou em não marcar previamente de antemão entrevistas com nenhum morador da aldeia Anambé, por entender que isso poderia interferir em suas tarefas cotidianas, já que os mesmos sempre estão ocupados com algum serviço. Desta forma, as conversas se deram de maneira espontânea e naturalmente através de relatos orais, história de vida, narrativa e até mesmo em forma de desabafo. Assim, de acordo com Matos e Senna (2011) a fonte oral pode acrescentar uma dimensão viva, trazendo novas perspectivas para à historiografia, pois o historiador, muitas vezes, necessita de documentos variados e não apenas escritos (MATOS e SENNA, 2011). Para Alberti a história oral pode ser entendida como:

Um método de pesquisa (histórica, antropológica, sociológica,..) que privilegia a realização de entrevistas com pessoas que participaram de, ou testemunharam acontecimentos, conjunturas, visões de mundo, como forma de se aproximar do objeto de estudo. Trata-se de estudar acontecimentos históricos, instituições, grupos sociais, categorias profissionais, movimentos, etc (ALBERTI, 1989, p. 52 apud MATOS & SENNA, 2011, p. 97).

A pesquisa verificou também que o povo Anambé atualmente vem lutando para valorizar e reafirmar sua cultura, visto que muitos elementos da mesma passaram por transformações no decorrer dos anos e também por conta do processo de mudança que este povo enfrentou de um local para outro. A Escola Aipã Anambé (queira ver imagem8), em grande medida, vem sendo uma grande aliada dos mesmos nessa luta, pois conta com a presença de um professor indígena, Taoca Anambé, este além de ministrar aula de língua duas vezes na semana, também ensina a fazer artesanatos, pinturas e as danças, é claro que para isso conta com a ajuda dos mais velhos da aldeia, os sábios, que recuperam aquelas palavras esquecidas, seus significados e também as danças. Essa luta já tem resultado, pois se observou que os nomes das crianças dessa

etnia vêm sendo grafados na língua materna, coisa que anteriormente não acontecia. Todavia, a pesar da contribuição, essa escola está muito longe de ser aquela que os povos indígenas têm direito, uma escola específica, diferenciada e intercultural.

Enfim, sobre as diversas formas de aprendizado das crianças Anambé é importante destacar como ocorre essa noção, pois observamos que não há um momento e ocasião de aprendizado específico e único, esse processo pode ocorrer a qualquer momento e em qualquer lugar. Assim, tornam-se livres para aprender a qualquer momento e com quem lhes parece mais agradável.

FONTES DA PESQUISA

a) FONTES ORAIS

Ywty Anambé, 13 anos;

Ivanilde Anambé, 31 anos;

Tytyña Pantoja Anambé, 7 anos;

Cacique Raimundo Anambé (mais conhecido como Cafu);

Maria Valdeniza Pantoja Anambé, 39 anos;

Vanusa Anambé (esposa do cacique Raimundo Anambé);

Nerawá Anambé (criança);

Marrira Anambé (criança);

Nerewi Anambé (criança);

Amorim, 34 anos (enfermeiro do posto de saúde);

Marcelo, 28 anos (médico dentista do posto de saúde).

b) FONTES ESCRITAS

Atas do posto médico

Chamada em cartaz da escola Aipã Anambé

c) FONTES IMAGÉTICAS

Mapas de localização

Fotografias que foram feitas durante as atividades de pesquisa

d) FONTES BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, Maria Regina Celestino de. **Os Índios na historia do Brasil**. Rio de Janeiro: Editora- FGV, 2010.

BUS-SIMÃO, Márcia. Antropologia da criança: uma revisão da literatura de um campo em construção s/d.

CUNHA, Manuela Carneiro da. **Índios no Brasil: História, Direitos e Cidadania**. São Paulo: Claro Enigma, 2012.

CHAMBOULEYRON, Rafael. Jesuítas e as crianças no Brasil quinhentista. In: **História das crianças no Brasil** / Mary Del Priore organizadora. – São Paulo: Contexto, 1999.

COHN, Clarice. A criança indígena: a concepção Xikrin de infância e aprendizado. Universidade de São Paulo, fevereiro de 2000.

CARVALHO, Nazaré Cristina. O brincar, a cultura da criança e a escola: possibilidades do conhecimento na educação física escolar. Piracicaba-SP, 1998.

_____, Nazaré Cristina. Entre o rio e a floresta: um estudo do imaginário e da ludicidade de crianças ribeirinhas. Fevereiro de 2006.

LIGÓRIO, Ludmila Martins. Problematizando representações acerca dos povos indígenas: uma experiência fundamental. In: **Povos indígenas e Educação**. Porto Alegre: Mediação, 2008, p. 109 a 124.

MATOS, Júlia Silveira & SENNA, Adriana Kivanski de. História oral como Fontes: problemas e métodos. *História*, Rio Grande, 2 (1): 95-108, 2011.

NUNES, Maria de Fátima Rodrigues. História, memória e resistência Assurini: Educação informal e formal construindo saberes e fortalecendo identidade. IN: **Educação Indígena “Um Portal Para Conhecer o Outro”: História, Identidade e Saberes da Comunidade Assuriní do Trocará**. UFPA/CUNTINS-Cametá, 2014 (Trabalho de Conclusão de Curso).

PEREIRA, Luciene Aparecida Pinto Costa. Um olhar sobre a infância e as brincadeiras a partir de relato de idosos da cidade de Mineiros. Goiânia-GO, 2008.

PROCÓPIO, Maria Gorete Cruz. Educação escolar indígena na Amazônia: Uma abordagem histórica sobre os desafios, avanços e perspectivas na escola Wararaawa Assurini localizada na Transcametá Tucuruí Pará. Cametá-Pará, 2012.

RIBEIRO, Bárbara de Nazaré Pantoja. A Crença na Sawara e a Inserção de Cremos Não Indígenas entre o Povo Assurini do Trocará, no Município de Tucuruí-Pará. UFPA/CUNTINS-Cametá, 2014 (Trabalho de Conclusão de Curso).

RODRIGUES, Luzia Maria. A criança e o brincar. Mesquita, 2009

SILVA, Adilson Igreja da. Manifestações religiosas na comunidade indígena Anambé, Moju-Pará. UFPA/CUNTINS-CAMETÁ-PA, 2013.

BIBLIOGRAFIA

ALMEIDA, Maria Regina Celestino de. **Os Índios na história do Brasil**. Rio de Janeiro: Editora- FGV, 2010.

ASSIS, Eneida & NEVES, Jorge Lucas. Os Anambé do alto Cairari: paisagens da memória. *Iluminuras*, Porto Alegre, v. 14, n. 34, p. 33-49, ago./dez. 2013.

BRAGA. Relatório Final da Pesquisa **História e Cultura Indígena na Região do Tocantins, no Pará (Aldeia Anambé, Município de Moju)**. Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica/PIBIC/UFPA-AF:UFPA-Cametá, 2012.

BARROS, José D'Assunção. **O projeto de pesquisa em história da escolha do tema ao quadro teórico**. Petrópolis: vozes, 2008.

BARROS, João Luiz da Costa. **Brincadeiras e relações interculturais na escola indígena: um estudo de caso na etnia Sataré-Mawé**. Piracicaba-SP, 2012.

BUS-SIMÃO, Márcia. **Antropologia da criança: uma revisão da literatura de um campo em construção s/d**.

CARVALHO, Ana M. (org). **Brincadeira e Cultura: viajando pelo Brasil que brinca**. SP: Casa do Psicólogo, 2003.

CARVALHO, Nazaré Cristina. **O Brincar, a Cultura da Criança e a Escola: Possibilidades do Conhecimento na Educação Física Escolar**. Piracicaba-SP, 1998 (Dissertação de Mestrado).

_____, Nazaré Cristina. **Entre o rio e a floresta: um estudo do imaginário e da ludicidade de crianças ribeirinhas**. Fevereiro de 2006 (Dissertação de Doutorado).

CARDOSO, Ciro Flamarion S. **Como elaborar um projeto de pesquisa**. PPGH-ICHF, 2011, pp. 1-6.

CHAMBOULEYRON, Rafael. Jesuítas e as crianças no Brasil quinhentista. In: **História das crianças no Brasil** / Mary Del Priore organizadora. – São Paulo: Contexto, 1999.

COHN, Clarice. A criança Indígena: a concepção Xikrin de infância e aprendizado. São Paulo, Universidade de São Paulo, 2000 (Dissertação de Mestrado).

CUNHA, Manuela Carneiro da. **Índios no Brasil: História, Direitos e Cidadania**. São Paulo: Claro Enigma, 2012.

CLAUDIUS. Ana Maria Machado. **O Menino Poti**. Salamandra, sd.

DA MATTA, Roberto, LARAIA, Roque de Barros. **Índios e Castanheiros- a empresa extrativa e os Índios no Médio Tocantins**. Paz e Terra, 1965.

FERRARI, Adriane dos Santos Tavela. Jogos e brincadeiras: o lúdico no processo de aprendizagem das crianças indígenas. Curitiba, 2013.

IAP, PROGRAMA RAÍZES. Cantos de Caçador: povo parkatêjê, sd.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida (org.). **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. São Paulo, Cortez, 1996.

LIMA, Mauricio de Araujo & BARRETO, Antonio. **O Jogo da Onça e Outras Brincadeiras Indígenas**. PANDA BOOKS. Sd.

LIGÓRIO, Ludmila Martins. Problematizando representações acerca dos povos indígenas: uma experiência fundamental. In: **Povos indígenas e Educação**. Porto Alegre: Mediação, 2008, p. 109 a 124.

MUNDURUKU, Daniel. Coisas de índio - Versão Infantil. Callis 2005.

MATOS, Júlia Silveira & SENNA, Adriana Kivanski de. História oral como Fontes: problemas e métodos. *História*, Rio Grande, 2 (1): 95-108, 2011.

NUNES, Maria de Fátima Rodrigues. História, memória e resistência Assurini: Educação informal e formal construindo saberes e fortalecendo identidade. IN: **Educação Indígena “Um Portal Para Conhecer o Outro”**: História, Identidade e

Saberes da Comunidade Assuriní do Trocará. UFPA/CUNTINS-Cametá, 2014 (Trabalho de Conclusão de Curso).

PINTO, Benedita Celeste de Moraes & PROCÓPIO, Maria Gorete Cruz (org.) **“Falaram de Extinção, Mas Nós Resistimos”:** história e memória do povo Assurini do Trocará. UFPA-Campus Universitário do Tocantins, Cametá, 2014 (no prelo).

PROCÓPIO, Maria Gorete Cruz. **Educação escolar indígena na Amazônia: Uma abordagem histórica sobre os desafios, avanços e perspectivas na escola Wararaawa Assurini localizada na Transcametá, Tucuruí- Pará.** (Cametá-Pará, 2012 Trabalho de Conclusão de Curso de Pedagogia).

PEREIRA, Luciene Aparecida Pinto Costa. **Um olhar sobre a infância e as brincadeiras a partir de relato de idosos da cidade de mineiros.** Goiânia – GO, 2008 (dissertação de mestrado).

PAULA, Elaine de. Crianças indígenas e quilombolas: diferentes modos de viver a infância. XI congresso luso afro brasileiro de ciências sociais. Salvador, 07 a 10 de agosto, 2011.

RIBEIRO, Bárbara de Nazaré Pantoja. A Crença na Sawara e a Inserção de Credos Não Indígenas entre o Povo Assuriní do Trocará, no Município de Tucuruí-Pará. UFPA/CUNTINS-Cametá, 2014 (Trabalho de Conclusão de Curso).

RODRIGUES, Luzia Maria. A criança e o brincar. Mesquita, 2009

SANTOS, Elder C.; KOLLER, Sílvia H. Brincando na Rua. In: CARVALHO, Ana M. (org). Brincadeira e Cultura: viajando pelo Brasil que brinca. SP: Casa do Psicólogo, 2003.

SILVA, Orlando Sampaio: Índios do Tocantins. - Coleção Memórias da Amazônia Manaus 2009: Editora Valer.

SILVA, Adilson Igreja Da. Comunidade Indígena anambé e suas origens. IN: **Manifestações Religiosas Na Comunidade Indígena Anambé, Moju-Pará.** UFPA/CUNTINS-Cametá, 2013 (Trabalho de Conclusão de Curso).

SOARES, Artemis de Araújo. Crianças tikunas brincam de “gavião”, “melancia” e “festa do sapo”. IN: [http:// pib.socioambiental.org/es/noticias?id=73197&id=73197&idpov=259](http://pib.socioambiental.org/es/noticias?id=73197&id=73197&idpov=259), noticia do 12/10/2009.